

**EFFECTOS DELA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ANDUDELEER EN LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE 5º**

AMALIA MARGARITA GIL HERNANDEZ

OSVALDO MANUEL ANAYA ARRIETA



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2018

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

**EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ANDUDELEER EN LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE 5°**

AMALIA MARGARITA GIL HERNANDEZ

OSVALDO MANUEL ANAYA ARRIETA

**Trabajo de grado para optar al título de
Magister en Educación**

**Asesor:
Magister Reinaldo Rico**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2018**

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Barranquilla, Enero de 2018

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Agradecimientos

A Dios quien nos dio la fe, la fortaleza, la salud y la esperanza para terminar este trabajo.

A nuestro asesor de tesis Magister Reynaldo Rico, por sus aportes y acompañamiento valioso en este proceso investigativo.

A Robert Miranda, por su disposición incondicional en aportar soluciones y sugerencias para el desarrollo de la presente investigación.

A nuestro Coordinador de Maestría Doctor Edgardo Sánchez por su apoyo, orientación y estímulo en este proceso investigativo.

A nuestros directivos, docentes, padres de familia y estudiantes, de los establecimientos educativos: Agustín Nieto Caballero, Nueva Enseñanza, Gabriela Mistral, Cerro Blanco y especialmente a sus rectores por su apoyo y colaboración en la construcción de este proyecto de investigación.

A nuestras familias por su apoyo, comprensión y paciencia durante las largas jornadas de trabajo que le dedicamos a esta investigación.

A la secretaria de educación por todo el apoyo y facilidad que nos fueron otorgados, por darnos la oportunidad de crecer profesionalmente y aprender cosas nuevas.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Dedicatoria

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida y permitirme haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi madre Amalia Hernández Ramos que ha sabido formarme con buenos sentimientos, hábitos y valores, lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

A mi padre Antonio Gil Barranco por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo.

A mi esposo, Víctor Miranda Alcendra, quien me brindó su amor, su cariño, su estímulo, su apoyo constante, su comprensión, por aquellos días y horas que hizo el papel de madre y padre ¡Gracias amor!

A mis hijos Asmeth y Andrés Miranda quienes me prestaron el tiempo que le pertenecía para terminar y me motivaron siempre con sus manifestaciones de gran amor, y preocupación por mi cansancio.

A mis tías Amira y Adriana Hernández por su apoyo incondicional y por demostrarme el gran amor que me profesan

A mis hermanos Vilma, Lourdes, Antonio Gil, y Esther Hernández por ser parte importante de mi vida y representar la unidad familiar.

Amalia Gil Hernández

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Dedicatoria

A Dios que a través de mi Señor Jesús me dio la fe, la fortaleza, la salud y la esperanza para terminar este trabajo.

A mi esposa, Aleixa Patricia Arrieta Solaez, quien me brindó su amor, su cariño, su estímulo y su apoyo constante. Su comprensión y paciente espera son recompensadas con este triunfo ¡Gracias amor!

A mi adorado y único hijo Santiago David Anaya Arrieta quien me prestó el tiempo que le pertenecía para a trabajar con dedicación y me motivó siempre con sus manifestaciones de gran amor a culminar con gran satisfacción este proyecto.

A mis padres Carmen Arrieta Mercado y Osvaldo Anaya Charris quienes me enseñaron desde pequeño a luchar para alcanzar mis metas. Mi triunfo es de ustedes, ¡los amo!

A mis compañeras de trabajo Luz maría Cárdenas y Shirley Candelario, quienes me apoyaron incondicionalmente en mi trabajo, para lograr terminar este proceso investigativo. ¡Gracias, que Dios la bendiga!

Osvaldo Anaya Arrieta

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general establecer el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de Educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco. Es por ello, el trabajo desarrolla un proceso investigativo soportado desde un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo e inferencial, alineado a un tipo de investigación empírico- analítico con un diseño cuasi experimental. La población está constituida por 53 estudiantes, de la cual se seleccionó una muestra de 42 estudiantes sirviéndose de la técnica de muestreo no probabilístico intencionado, a los que se les aplicó instrumentos de recolección de información tales como: pruebas de comprensión lectora y observaciones con listas de cotejo; instrumentos validados por expertos. Los resultados indicaron que la estrategia didáctica ANDUDELEER sí produce efectos positivos en los componentes de la competencia comunicativa - lectora como el pragmático, el semántico y el sintáctico, puesto que los alumnos del grupo experimental incrementaron su nivel de bajo a medio a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica.

Palabras Clave: Estrategia, Competencia, Comprensión lectora, Aprendizaje, ANDUDELEER.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Abstract

The present research work has as general objective to establish the effect of the ANDUDELEER didactic strategy in the reading communicative competence of the students of fifth grade of primary basic education in the Cerro Blanco Departmental Educational Institution. That is why the work developed a research process supported from a quantitative approach, with a descriptive and inferential scope, aligned to a type of empirical-analytical research with a quasi-experimental design. The population is made up of 53 students, from which a sample of 42 students was selected using the intentional non-probabilistic sampling technique, for these were applied information gathering instruments such as reading comprehension tests and observations with lists of comparison; instruments that are validated by experts. The results indicated that the ANDUDELEER didactic strategy does produce positive effects in the components of the communicative-reading competence such as pragmatic, semantic and syntactic, since the students of the experimental group increased their level of low to medium through the use of strategies of didactics.

Keywords: Strategy, competence, reading comprehension, learning, ANDUDELEER.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Contenido

Lista de Tablas	11
Lista de Figuras	12
Lista de Anexos	13
Introducción	14
Capítulo I: Planteamiento del Problema	17
1.1 Descripción del problema	17
1.2 Formulación del problema	25
1.3 Objetivos	25
1.3.1 Objetivo general.	25
1.3.2 Objetivo específicos.	25
1.4 Justificación	26
Capítulo II: Marco Teórico	30
2.1 Estado del arte	30
2.2 Fundamentación teórica	38
2.2.1 Texto	38
2.2.2 lectura	44
2.2.3 Estrategia	64
2.2.4 Estrategia didáctica “andudeleer”	70
2.2.5 Prueba Saber 5°	78
2.2.6 Hipótesis	81
□ Hipótesis de investigación	81
2.2.7 Variables	81
Capítulo III: Metodología	83
3.1 Enfoque, alcance y diseño de la investigación	83
3.2 Población y Muestra	84
3.3 Definición y operacionalización de variables	85
3.4 Control de variables	89
3.4.1 control de la Población y muestra	89
3.4.2 control del instrumento	89
3.4.3 control de la intervención	91

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	92
3.5.1 Técnicas	92
3.5.2 Instrumentos	92
3.6 Procedimiento.....	93
3.7 Técnicas de análisis de la información.....	95
Capítulo IV: Resultados	97
Capítulo V: Discusión.....	111
Conclusiones	119
Recomendaciones	122
Referencias.....	124
Anexos	131

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Número de preguntas por prueba</i>	80
Tabla 2. <i>Diseño cuasi experimental</i>	84
Tabla 3. <i>Variable independiente</i>	86
Tabla 4. <i>Variable dependiente</i>	91
Tabla 5. <i>Resultados descriptivos del pre test</i>	98
Tabla 6. <i>Resultados descriptivos grupo Control</i>	99
Tabla 7. <i>Resultados descriptivos grupo Experimental</i>	100
Tabla 8. <i>Resultados descriptivos del pos test grupo Experimental</i>	103
Tabla 9. <i>Resultados descriptivos del pos test</i>	104
Tabla 10. <i>Resultados descriptivos grupo Control</i>	106
Tabla 11. <i>Resultados descriptivos grupo Experimental</i>	107
Tabla 12. <i>Resultados de Pruebas paramétricas grupo Control</i>	108
Tabla 13. <i>Resultados de Pruebas paramétricas grupo Experimental</i>	109
Tabla 14. <i>Resultados de igualdad de varianza muestras independientes</i>	
Tabla 15. <i>Resultados prueba de diferencia de medias muestras independientes</i>	09
Tabla 16. <i>Resultados prueba de diferencia de medianas muestras independientes</i>	110

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Competencias evaluadas. Lenguaje - grado tercero. 2015.....	20
<i>Figura 2.</i> Competencias evaluadas. Lenguaje – grado quinto. 2015.....	21
<i>Figura 3.</i> Competencias evaluadas. Lenguaje - grado tercero. 2016.....	22
<i>Figura 4.</i> Competencias evaluadas. Lenguaje - grado quinto. 2016.....	22
<i>Figura 5.</i> Tipos de lectura según Ronald V. White.....	52
<i>Figura 6.</i> Métodos de lectura rápida o en diagonal.....	54
<i>Figura 7.</i> Modelo interactivo de Cassany.....	61
<i>Figura 8.</i> Resultados totales del pre test.....	97
<i>Figura 9.</i> Resultados por componente del pre test.....	99
<i>Figura 10.</i> Resultados pre test vs pos test - Experimental.....	101
<i>Figura 11.</i> Resultados por componente grupo experimental.....	102
<i>Figura 12.</i> Resultados Pos Test.....	104
<i>Figura 13.</i> Resultados por competencia Pos Test.....	106

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Lista de Anexos

Anexo 1. Instrumento.....	131
Anexo 2. Constancia De Validación.....	144
Anexo 3: Carta De Autorización Rector Gabriela Mistral.....	147
Anexo 4. Carta De Autorización Rector Nueva Enseñanza.....	148
Anexo 5. Carta De Autorización Rector Agustín Nieto Caballero.....	149
Anexo 6: Intervención Con La Estrategia.....	154
Anexo 7: Modelo Sesiones De Aprendizaje Para La Intervención.....	156
Anexo 8: Carta De Autorización Rector IED Cerro Blanco.....	158
Anexo 9: Ejemplos Consentimiento Padres De Familia.....	159
Anexo 10. Instrumento Para El Análisis De Resultados.....	162

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Introducción

El presente trabajo de investigación hace referencia a la estrategia didáctica ANDUDELEER y sus efectos en la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de grado quinto de la IED Cerro Blanco. Ante ello, se resalta que la característica principal de la estrategia es desarrollar la comprensión lectora a partir de diferentes técnicas y actividades que se implementan antes, durante y después de la lectura.

Ahora bien, la problemática de la competencia comunicativa lectora se evidencia en los resultados de las pruebas externas e internas; sus posibles causas se visualizan en los planes de área de la institución, en los cuales no se ven reflejadas estrategias didácticas para desarrollar la comprensión de diferentes tipos de textos, por el contrario se encontraron actividades de corte tradicional, totalmente fraccionadas que no favorecen el desarrollo de la misma.

Es por eso, que se realizó la investigación sobre el bajo desempeño de los estudiantes en dicha competencia, con el único interés de medir los efectos de una estrategia didáctica sobre el desarrollo de la comprensión lectora.

De otro lado, cabe mencionar que este estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y de esta forma la presente investigación busca recolectar datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico. Como técnicas de recolección de datos se utilizó la evaluación sistemática y la observación. Con la primera se recogió información relacionada con las habilidades propias de la competencia comunicativa lectora, a partir de 22 ítems. A través de la segunda se observó el desempeño de los estudiantes en el aula en el momento de la intervención. Los instrumentos implementados fueron el test y la guía de observación respectivamente.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Se hizo la aplicación de los instrumentos a 42 estudiantes, integrantes de una muestra no probabilística intencionada o por conveniencia, ya que el grupo control y experimental, conformados por 22 y 20 alumnos respectivamente, fueron elegidos por causas relacionadas con las características de la investigación con base en criterios de selección previamente establecidos.

Es un tipo investigación explicativa, porque su propósito fue medir si los efectos de la estrategia didáctica ANDUDELEER influyen significativamente en el desarrollo de la comprensión durante el proceso lector en un grupo de 21 estudiantes de quinto grado de educación básica primaria.

En concordancia con todo lo expuesto en los párrafos anteriores se planteó como objetivo general, establecer el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de Educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco.

También se desprendieron los objetivos específicos, los cuales se formularon de la siguiente manera; iidentificar el nivel de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de educación básica primaria de la institución Educativa Departamental Cerro Blanco. Implementar la estrategia didáctica ANDUDELEER en el grupo experimental (GE) para Indicar las diferencias en la competencia comunicativa lectora antes y después de ser intervenidos y vverificar si existen diferencias en la competencia comunicativa lectora entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) después de ser intervenidos.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

El trabajo está organizado de tal manera, que busca una articulación secuencial entre sus componentes para garantizar la operatividad del mismo, por ende, en el primer capítulo se hace una descripción de la problemática de la comprensión lectora a nivel mundial, continental, nacional, departamental y local, la cual termina con la pregunta orientadora de la investigación que se plantea así: ¿Cuál es el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco?.

En el capítulo dos menciona los trabajos de investigación más relevante llevados a cabo a través de la historia por investigadores, psicólogos, y pedagogos, que resaltan conceptos claves como estrategia didáctica y comprensión lectora, cuya finalidad era mejorar las capacidades de los estudiantes en la comprensión lectora. Además, tiene teorías científicas propuestas por diversos autores sobre las cuales se soporta el proyecto.

En el capítulo tres se establecen todas las pautas para el diseño metodológico como el tipo de investigación, la metodología, los criterios utilizados para seleccionar la población y la muestra, y las técnicas e instrumentos para recolectar la información. Mientras, que en los capítulos cuatro (4) y cinco (5) se muestran los resultados arrojados por el análisis de los datos y la discusión de los mismos respectivamente.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Capítulo I: Planteamiento del Problema

1.1 Descripción del problema

La comprensión de lectura, independiente del soporte del texto, es una habilidad de alta exigencia cognitiva y en donde el estudiantado generalmente obtiene bajos resultados, debido en parte, al mecanicismo de la enseñanza escolar, que “metodológicamente no orienta a buenas estrategias de comprensión ni de representación de la información, enfatiza el recuerdo y la repetición literal, deja de lado el desarrollo de inferencias locales e ideas globales del texto” (Peronard, 2007, como se citó en Flores, Díaz & Lagos, 2017, p. 3).

Contrario a lo anterior, Wong (2015) afirma “que la promoción de lectura, más que la enseñanza de la misma, se constituye en uno de los grandes obstáculos contemporáneos de la enseñanza básica” (p.35).

Estudios recientes muestran la gran problemática existente en los jóvenes de todo el mundo en cuanto al nivel de comprensión lectora que alcanzan, evidenciado en los resultados descritos en el informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) del año 2012, publicado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Evaluación (ICFES, 2013), y en el cual se demuestra que los estudiantes colombianos de 15 años presentan dificultades para acceder y recuperar información, comprender e interpretar los textos, y hacer una reflexión sobre la forma, el contenido y lo que caracteriza a los mismos. Lo anterior es opuesto al hecho de que, en la prueba de lectura, los países y economías asiáticos (Shanghái, Singapur, Hong Kong, Taipéi, Corea, Macao y Japón) tienen los mejores desempeños. Partiendo de estos resultados se tiene que:

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Además, el 51% de los estudiantes colombianos están ubicados por debajo del nivel 2 en la prueba de lectura, es decir, de acuerdo al reporte del ICFES (2013), un poco más de la mitad de los jóvenes no alcanzan el mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad contemporánea y no cuentan con las habilidades suficientes para usar “la lectura como un medio que permita acceder al conocimiento impartido en la educación superior y hacer parte de las actividades que la sociedad les exige” (p. 13).

De la misma forma, “Colombia, al igual que los demás países latinoamericanos participantes, tiene desempeños inferiores al promedio de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)” (ICFES, 2013, p. 16). Sin embargo, Colombia mejoró sus resultados en la prueba PISA 2015 en lo referente a la lectura: “se pasó de un porcentaje promedio de 403 a 425 puntos subiendo así 22 escaños, como país subimos 4 posiciones en el ranking general de cultura, superando en nuestra región a Brasil, a Perú y a México, entre otros” (p. 7). No obstante, todos los países latinoamericanos que participaron en la evaluación obtuvieron, al igual que Pisa 2012, resultados inferiores a la media de la OCDE” (El país, 2016).

Para complementar la información sobre la problemática en cuestión, podemos decir que según el Tiempo (2013) por cada diez estudiantes colombianos de primaria seis tienen inconvenientes para comprender e interpretar textos con estructuras complejas. La mayoría muestra ser más competente en la comprensión de un texto literario que en uno informativo, y la capacidad para asimilar lo que leen es menor a los niños de países como Trinidad y Tobago, y Azerbaiyán.

“Así lo revela el más reciente Estudio Internacional de Competencia Lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés), que en el 2011 evaluó la comprensión de lectura de alumnos de cuarto y sexto grado de 49 países, y cuyos resultados se conocieron en diciembre. Colombia participó con

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

4000 niños de cuarto grado de 150 colegios públicos y privados” (El Tiempo, 2013, p.2). No obstante, este bajo desempeño es preocupante, según PIRLS, “si se tiene en cuenta que la habilidad para leer es fundamental a lo largo de la vida escolar y es clave para encaminar el proyecto de desarrollo personal, tener bienestar económico y participar en la sociedad” (El Tiempo, 2013, p. 5).

De igual modo, Lozano & Jiménez (2011) destacan que “el Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina (PREAL, 2006), sostiene que Colombia obtuvo grandes avances en cobertura, equidad, estándares, inversión en educación y evaluación” (p.76). Sin embargo, a pesar de los avances quedan muchos retos por superar, uno de los indicadores de esta situación son los bajos resultados de los estudiantes colombianos en las pruebas nacionales e internacionales que miden sus desempeños en áreas como lectura, matemáticas, sociales, y ciencias (OCDE, 2006; Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo [IEA], 2001, 2003, 2006, 2007; Oficina Regional para América Latina y el Caribe [OREALC], 2008, citados por Lozano & Jiménez, 2011).

“La problemática referente a las dificultades en el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes de básica primaria ha sido ampliamente discutida; por consiguiente: “producto de estas discusiones se han considerado diversas propuestas y estrategias en las cuales se han comprometido estamentos públicos, como el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura, privados, como fundaciones y cajas de compensación familiar, ligados al sistema educativo, a las redes de bibliotecas y hasta al mercado del libro, pese a ello, el problema parece ser cada vez más profundo y el espectro de las causas que obstaculizan el desarrollo de procesos lectores parece ampliarse” (Wong, 2015, p.35)

Es trascendental destacar que en la óptica generalizada se percibe que:

“La comprensión lectora es uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier grado escolar, debido a que el Estado a través del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), implementa las Pruebas Saber para 3°, 5°, 9° y 11° con el objetivo de evaluar las competencias, habilidades, valores y niveles de los estudiantes en diferentes áreas, como el lenguaje. No obstante, algunos de éstos

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

resultados no se corresponden con las expectativas nacionales, razón por la cual ha interesado emprender el estudio de los factores asociados a ésta dificultad” (Herrera, López, Rodríguez & Petit, 2017, p. 86)

Al analizar los resultados de las prueba SABER 3°, 5° y 9°, conforme al MEN e ICFES (2016), en el departamento del magdalena se percibe una leve mejora en la subprueba de lenguaje entre los años 2012-2015, a pesar de ello, el promedio de estudiantes en los niveles inferior y mínimo en 2015 son respectivamente 39% y 29%. Un promedio relativamente alto que está por debajo de los estándares de calidad esperados por dicha entidad territorial. De la misma manera, al observar los resultados de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco se aprecia que en el 2015 el establecimiento tiene un promedio menor de estudiantes ubicados en los niveles inferior y mínimo con relación al departamento, que sumados corresponde a 48% para grado tercero y 26% grado quinto para ser más exactos.

De igual forma, de acuerdo con el MEN e ICFES (2016), la prueba SABER 2015 de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco del grado tercero en el área de lenguaje en comparación con los establecimientos educativos que presentan puntajes promedio similares, en el área y grado evaluado, el establecimiento es relativamente débil en la competencia comunicativa – lectora pero muy fuerte en la comunicativa escritora, como se muestra en la siguiente figura.

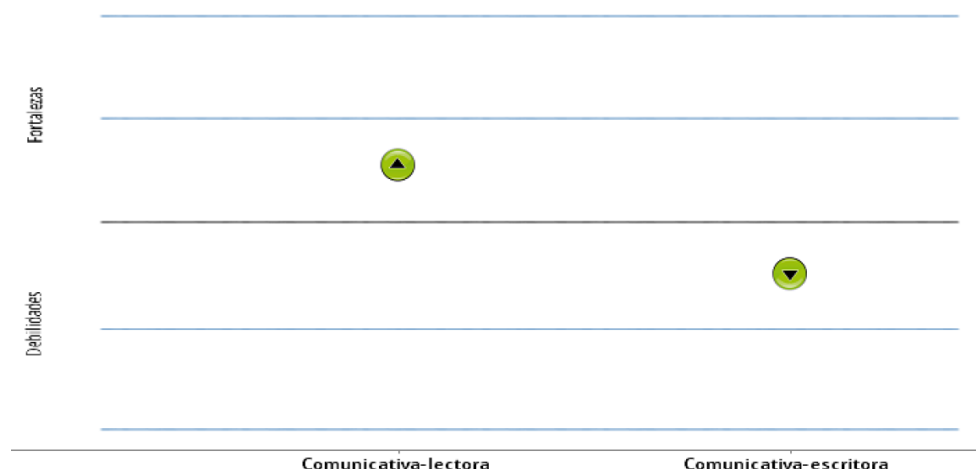
Figura 1.



Nota. Reporte Institución de Resultados – ICFES (2015)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Figura 2.



Nota. Reporte Institución de Resultados - ICFES (2015)

Por el contrario, al mirar los resultados de quinto grado, presentes en la Figura 2, se evidencia ser fuertes en la competencia comunicativa – lectora y débil en la Comunicativa-escritora.

Al realizar el ejercicio anterior, pero con los resultados del año 2016, se tiene que la información suministrada por la prueba SABER de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco del grado tercero en el área de lenguaje en comparación con los establecimientos educativos que presentan puntajes promedio similares, en el área y grado evaluado, el establecimiento es relativamente débil en la competencia comunicativa – lectora pero similar en la comunicativa escritora, características que se organizan en la Figura 3.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Figura 3



Nota. Reporte Institución de Resultados - ICFES (2016)

Una muestra clave para mostrar que la problemática anteriormente mencionada se acentúa es observar la Figura 4, en la cual los resultados de quinto grado señalan ser débiles en la competencia comunicativa-lectora y relativamente fuertes en la competencia comunicativa-escritora.

Figura 4.



EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Nota. Reporte Institución de Resultados - ICFES (2016)

Asimismo, al revisar los resultados de los años 2014 - 2015 de la prueba de lenguaje de 3° se evidencia que, en el 2015, el porcentaje de estudiantes en los niveles inferior y mínimo aumentó en comparación con el 2014. Pasó del 14% al 48%. En los niveles satisfactorio y avanzado, en el 2015, el porcentaje de estudiantes disminuyó en comparación con el 2014, pasando de un 86% a un 52%. Lo que muestra que no hubo progreso en los niveles de desempeño del área de lenguaje.

Como consecuencia de lo anterior, el sistema educativo colombiano se permeó por una nueva corriente curricular interesada en transformar las prácticas de formación y de evaluación en la escuela, tanto en sus niveles internos como externos. (ICFES 2014). Por tal razón, se requiere que los docentes revisen sus prácticas pedagógicas y apliquen nuevas estrategias didácticas y evaluativas. Así pues, algunos autores son contundentes y expresan lo siguiente:

“Referido al proceso evaluativo, la evaluación no puede únicamente medir de forma cuantitativa y puntual el aprendizaje de los estudiantes (como hacen las pruebas estandarizadas). Para que la evaluación tenga la capacidad de transformar la sociedad, es necesario que mida el avance de cada estudiante, teniendo en cuenta el punto de partida en su aprendizaje” (Murillo, Hidalgo & Flores, 2015, p.7)

Por lo tanto, la evaluación debe ser considerada como una estrategia de aprendizaje y al respecto Brown (2015) declara: “esto significa que, la evaluación auténtica ofrece a los estudiantes oportunidades para aprender a través del propio proceso de evaluación” (p.1). En otras palabras, “La evaluación ha de tender a ser continua, formativa, con miradas cualitativas, que aporten información para la mejora del aprendizaje, pero también de la enseñanza”. (Murillo, Hidalgo & Flores, 2015, p.7).

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Según McMillan, citado por Sánchez & Mendoza (2016) En el campo de la evaluación del aprendizaje, la evaluación formativa se define como la retroalimentación que se le da al estudiante para que tome acciones correctivas sobre su desempeño.

Es conveniente recordar que en las prácticas evaluativas tradicionales el profesor ejerce un control represivo y los estudiantes desempeñan un rol pasivo frente al proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta manera de llevar a cabo la práctica evaluativa genera inconvenientes en los alumnos, debido a que no hay estrategias que los incentiven a fortalecer sus debilidades, por consiguiente la evaluación se ha encargado de establecer un resultado no satisfactorio en los mismos, como apunta acertadamente Moreno (2012).

Es Scriven (1967) quien introduce el término “evaluación formativa en el campo de evaluación de programas educativos para tratar de diferenciar este tipo de evaluación de la evaluación sumativa” (Sánchez & Mendoza, 2016. p.14). Entendiendo que:

Melmer, Burmaster y James (2008), argumentan que *“la retroalimentación es parte integral de la evaluación formativa en cuanto que proporciona información importante para hacer ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de que los estudiantes alcancen los objetivos propuestos”* (Sánchez & Mendoza, 2016. p.14).

De este modo, al relacionar la competencia comunicativa lectora evaluada por la prueba SABER en el área de lenguaje con las prácticas pedagógicas y evaluativas implementadas por los docentes en el aula de clase, permite identificar de qué manera estas actividades didácticas y la cultura de evaluación tradicional influyen la calidad educativa en el país como aspecto macro.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

1.2 Formulación del problema

En relación con todo lo dispuesto anteriormente, la pregunta orientadora de la investigación se plantea así: ¿Cuál es el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general.

Establecer el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco.

1.3.2 Objetivo específicos.

- Identificar el nivel de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco.
- Indicar las diferencias en la competencia comunicativa lectora, empleando la estrategia didáctica ANDUDELEER en el Grupo Experimental (GE), antes y después de ser intervenidos.
- Verificar si existen diferencias en la competencia comunicativa lectora entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) después de ser intervenidos.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

1.4 Justificación

Según Cerrillo, Clark & Rumbold (2006) citado por Valdés (2013), la sociedad moderna, llamada sociedad del conocimiento y la información, requiere ciudadanos informados, críticos y capaces de crear nuevos conocimientos. Esto es posible solo si los individuos adquieren la competencia lectora que dan las prácticas de la lectura y la escritura, siendo esta un requisito cada vez más esencial para alcanzar el éxito en las sociedades actuales.

De ahí que la escuela deba preparar a los alumnos para que continúen aprendiendo siendo adultos. Para ello debe formar lectores y escritores autónomos (OCDE, 2010). Siendo este último un punto importante que se debe tener en cuenta en la evaluación de la calidad de la educación:

“El MEN (2001, 1980, 2009) en cuanto a la evaluación de la calidad de la educación menciona lo siguiente: Colombia ha hecho esfuerzos en la implementación de un sistema de evaluación que comprende todos los ciclos educativos, a través de la aplicación de las pruebas SABER a estudiantes de 5° y 9° grado de educación básica (ley 715 de 2001), las pruebas ICFES para los estudiantes que terminan su educación media vocacional (decreto 2343 de 1980) y los exámenes ECAES para los profesionales que culminan su educación superior (Decretos 4216 de 2009). Además, el país ha participado en estudios internacionales como: PISA, TIMSS, SERCE y PIRLS.” (Lozano & Jiménez, 2011, p. 76).

La prueba Saber 3°, 5° y 9° es una evaluación estandarizada que el ICFES aplica de forma anual a los estudiantes de los grados tercero, quinto y noveno de educación. En esta prueba, igualmente:

“La evaluación tiene como propósito contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones periódicas del desarrollo de competencias de los estudiantes de la educación básica. Ésta es la prueba más grande que aplica el ICFES: en 2015 fueron evaluados casi dos millones y medio de estudiantes en más de 16 mil establecimientos de todo el país” (ICFES, 2015, p. 24).

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La prueba Saber 3°, 5° y 9°, así mismo, se enfoca en las competencias básicas que han desarrollado los estudiantes en las áreas de lenguaje y matemáticas para los tres grados, y en pensamiento ciudadano y ciencias naturales para los grados quinto y noveno. El esquema contempla que en cada aplicación se evalúen las áreas de lenguaje y matemáticas, mientras que la evaluación de las pruebas de pensamiento ciudadano y ciencias naturales se realice alternadamente. (MEN e ICFES, 2015).

También como lo menciona el ICFES (2015), las pruebas SABER 3°, 5° Y 9° “permiten generar un conjunto de resultados que posibilitan conocer el estado actual de las capacidades de los estudiantes y hacer seguimiento a su desarrollo, mediante el análisis de sus resultados históricos.” Además, el análisis de los resultados obtenidos por los establecimientos educativos “es un insumo importante para la formulación de planes de mejoramiento y actividades pedagógicas que tengan en cuenta las debilidades y fortalezas de los estudiantes y permitan mejorar su desempeño académico.” (MEN E ICFES, 2015).

Particularmente, según el MEN e ICFES (2014), las instituciones educativas han optado por la aplicación de simulacros tipos pruebas SABER desde la básica primaria; algunas veces son ejecutadas por entidades externas, pero en otras ocasiones son elaboradas por los propios docentes que dictan la asignatura. Sin embargo, estas prácticas solo arrojan resultados que sirven para determinar debilidades, pero la retroalimentación para cada estudiante como para el docente y la institución en sí no se ha consolidado.

El interés de esta investigación es ofrecer retroalimentación de manera regular a los alumnos de quinto grado en la competencia lectora evaluada por la subprueba de lenguaje de la prueba SABER 3°, 5° y 9° a través de la estrategia didáctica ANDUDELEER. Esto significa que

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

el profesor muestra al alumno información detallada sobre sus fortalezas y debilidades por cada uno de los objetivos de aprendizaje y lo orienta de tal manera, que le indica una serie de actividades a seguir antes, durante y después de la lectura para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Por tal razón, la evaluación será formativa con un enfoque cualitativo.

Esta estrategia didáctica busca fortalecer el desarrollo de habilidades para comprender textos, situación motivada por el hecho de que a pesar de la implementación de estrategias promovidas por el MEN, tales como Plan Nacional de lectura y escritura, leer es mi cuento, plan semilla y el PTA (Programa Todos a Aprender), los resultados hasta hoy se mantienen por debajo del nivel esperado. En los alumnos no se evidencian avances significativos en los niveles de comprensión.

Teniendo en cuenta lo anterior, conocer cuáles son las debilidades y fortalezas en las competencias evaluadas por las pruebas SABER 3º, 5º Y 9º en los estudiantes de la básica primaria, permitirá la implementación de prácticas metodológicas que conduzcan a mejorar esta problemática, como por ejemplo la estrategia didáctica ANDUDELEER.

“Esta estrategia fue creada teniendo como base el modelo de Cassany quien manifiesta que para mejorar la comprensión lectora existen múltiples técnicas y procedimientos y que cada persona debe acomodar a sus características personales, a sus hábitos lectores, a sus capacidades lingüísticas y a su inteligencia, propone un modelo interactivo donde la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación de lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Pues, nos presenta un modelo donde para leer interviene la percepción primero y luego el proceso lector donde incluye los objetivos de la lectura, la formulación de hipótesis y las inferencias, finalizando con la representación mental del significado del texto” (Otiniano, 2016, p 2).

“ANDUDELEER también se fundamenta en la propuesta de Solé, el modelo descendente quien sostiene que el lector no lee letra a letra sino hace de su conocimiento previo y sus recursos cognitivos, como la observación, atención, memoria, etc. Para establecer

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

anticipaciones sobre el contenido del texto; sostiene un modelo centrado en el lector donde le tenga que dar significado al texto leído haciendo uso de sus capacidades cognitivas, tales así que, con la estrategia ANDUDELEER se pretende mejorar la capacidad para comprender textos escritos” (Otiniano, 2016, p.3).

La presente investigación se justifica por la pretensión de lograr el desarrollo de habilidades para comprender textos, motivado por el hecho de que a pesar de la implementación de estrategias promovidas por el MEN, tales como Plan Nacional de lectura y escritura, leer es mi cuento, plan semilla y el PTA (Programa Todos a Aprender), los resultados hasta hoy se mantienen por debajo del nivel esperado. En los alumnos no se evidencian avances significativos en los niveles de comprensión.

La estrategia ANDUDELEER desde su dimensión teórica busca llenar el vacío generado por el desconocimiento de técnicas que facilitan al estudiante alcanzar mejores niveles de comprensión y fluidez en el área de lenguaje. A partir de la dimensión metodológica se plantea una nueva estrategia con una visión desarrollista en el campo de la competencia comunicativa lectora, que induzca a la comprensión rápida de textos.

En lo que concierne a la dimensión práctica, se pretende con este proyecto de investigación que mejore la problemática de la comprensión lectora, debido al poco desarrollo que ha tenido la competencia comunicativa lectora. Al intervenir la comprensión lectora con la implementación de la estrategia didáctica ANDUDELEER, se espera al mismo tiempo, que impacte positivamente en la problemática vivida por los alumnos de quinto grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco y que fomente el gusto por la lectura.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Estado del arte

La comprensión de lectura es considerada el factor esencial para el desarrollo de la escritura y la lectura en los jóvenes educando. Es por ello que a través de la historia investigadores, psicólogos y pedagogos, han realizados innumerables estudios, buscando mitigar y eliminar el déficit de la interpretación de textos en los estudiantes, con programas que les permitan mejorar sus capacidades y/o habilidades. Por tanto, en este trabajo investigativo denominado efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora se mencionarán los estudios de investigación más relevantes que conforman la base para su propio desarrollo, resaltando conceptos claves como estrategia didáctica y comprensión lectora (Veloso & Veloso, 2015).

- **A nivel internacional tenemos las siguientes investigaciones:**

En Trujillo-Perú, Otiniano (2016), llevó a cabo un estudio con el objetivo de determinar la influencia de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la comprensión lectora de los alumnos de 4º grado de educación primaria de la I.E. N° 80865 “Daniel Hoyle”, La metodología de esta investigación fue sustantiva y en su nivel explicativo porque pretendió, al mismo tiempo, describir y explicar la problemática generada por la dificultad que muestran los estudiantes para comprender textos, además porque indica si la implementación de la ANDUDELEER como estrategia didáctica incide considerablemente en el desarrollo de la Comprensión Lectora.

Dicho proceso investigativo se valió de un diseño cuasi experimental con dos grupos con pre y post test, por lo que la muestra estaba constituida por 64 alumnos debidamente registrados en grado 4º de educación primaria de la I.E. N° 80865 “Daniel Hoyle”-Trujillo (2015). Con la

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

aplicación del pre test de comprensión lectora se observó que al inicio el 56% de los estudiantes pertenecientes a los dos grupos mostraban un nivel bajo, en tanto que en el pos test se evidenció un nivel alto en el grupo experimental con 30.8 de promedio mientras que 17.3 fue el promedio obtenido por el grupo control, reflejándose una influencia satisfactoria en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes después de aplicada la Estrategia Didáctica ANDUDELEER.

En Alicante, España, Gutiérrez, (2016), hizo una investigación para constatar si incorporando la lectura dialógica en grupos interactivos como programa de enseñanza de las estrategias lectoras influye en el aprendizaje de la comprensión lectora de niños y niñas de cuatro centros educativos públicos y concertados de la provincia de Alicante. Dicho programa tiene como finalidad fomentar de manera evidente las estrategias cognitivas que posibiliten al lector elaborar el significado del texto a través de los conocimientos previos, así como apropiarse de las destrezas esenciales para organizar y manejar todo el proceso de comprensión.

En este trabajo de investigación 355 alumnos fueron participantes con edades comprendidas entre los 8 y los 9 años. El diseño que se empleó fue el cuasi experimental de comparación entre grupos de medidas repetidas pre test y pos test. Se utilizó una batería de dos instrumentos de evaluación antes y después de aplicar el programa de lectura dialógica a los participantes experimentales y control con el objetivo de medir la variable dependiente sobre la cual se formuló la hipótesis de que el programa de intervención iba a tener efecto en la comprensión lectora.

Los resultados arrojados develan que la instrucción por medio de grupos interactivos mejora de manera satisfactoria el proceso de adquisición de la lectura y que la lectura dialógica se convierte en un medio apto tal y como se ha demostrado para la mejora de la comprensión, ya

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

que facilita un aumento de las interrelaciones en torno a las actividades de lectura. Los resultados respaldan el valor potencial del programa e incentivan la ejecución de modelos de enseñanza que articulen actividades de lectura dialógica en cuanto que facilitan el aprendizaje de la comprensión lectora.

En Piura, Perú, Flores (2016), realizó una investigación denominada “Efectos de la aplicación de organizadores gráficos en la comprensión de textos en estudiantes de sexto grado “A” de primaria de la institución educativa María Victoria Remiche Fiestas de Martínez, parachique - sechura – Piura, 2015” cuya finalidad es identificar si la aplicación del mapa mental, mapa conceptual, mapa semántico, problema-solución, esquema de llaves y línea de tiempo tiene efectos significativos sobre el nivel de comprensión de textos.

Calificado como una investigación cuantitativa-explicativa de diseño pre experimental con pre test y pos test en un solo grupo, fue aplicada a una población de 64 (grado A y B) estudiantes de sexto grado de educación primaria, pero se consideró solo a los estudiantes de grado A, para una cantidad de 29 estudiantes ya que fue el grupo que presentó mayor dificultad en la comprensión de textos. En este conjunto de alumnos se aplicaron pruebas de entrada y salida, centrada en el uso de los organizadores gráficos ya mencionados para la comprensión de textos. Los resultados iniciales demostraron que por lo menos la mitad de los estudiantes presentó bajo nivel en la comprensión de textos; sin embargo, en el pos test se superó el déficit con calificaciones sobresalientes. Los resultados finales concluyeron que hay una diferencia significativa en la comprensión de textos, antes y después de implementar los organizadores gráficos como herramienta para la comprensión de lectura.

En Tamaulipas, México, Vega, Báñales, Reyna & Pérez (2014), realizaron una investigación titulada “Enseñanza de estrategia para la comprensión de textos expositivos con

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

alumnos de sexto grado de primaria” con el objetivo de analizar la eficacia del aprendizaje de tres estrategias de lectura: organizadores gráficos, patrones de organización y resumen, para el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos.

Esta investigación es de carácter cuasi-experimental, pre test y pos test, y conto con una población de 54 estudiantes de sexto grado de primaria del Centro Educativo Adolfo L. Mateos, en el que se dividió un grupo experimental que recibió instrucciones en técnicas de lectura mediante la enseñanza explícita, y un segundo grupo control adquirió información por medio de la enseñanza tradicional. La variable independiente fue la intervención, y las variables dependientes fueron la competencia lectora y las diferentes medidas de rendimiento después de la intervención. Los resultados obtenidos demuestran que los alumnos del primer grupo (enseñanza experimental) ganaron un rendimiento superior en la prueba de comprensión de lectura y en las medidas de transferencia de las técnicas a un nuevo tema de lectura.

En Piura, Perú, Gutiérrez (2014) Elaboró la tesis “Implementación de estrategia participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado “B” de educación primaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”- Piura 2012” con el fin de comprobar los efectos de la aplicación de las estrategia participativas para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los alumnos de la institución educativa mencionada. Esta investigación es de carácter cuantitativo donde se aplicó una prueba de entrada (pre test) en la cual se evaluó la capacidad de comprensión de lectura, posteriormente se aplicaron estrategia participativas para mejorar dicha comprensión, y por último, se aplicó una prueba de salida (pos test) para comprobar la efectivas de las estrategias mencionadas, la población o universo del estudio se centró en los 33 alumnos de sexto grado sección “B” de la institución ya mencionada, con características similares como : ambos sexos, edades entre 10 a 14 años y de condición

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

económica baja. La variable independiente fueron las estrategias participativas, y la variable dependiente fue la comprensión lectora. Los resultados obtenidos arrojan que a medida que se van aplicando diversas estrategias participativas, los tres niveles de comprensión lectora fueron aumentando también, adquiriendo destrezas y habilidades que le permitieron avanzar en la interpretación de los textos.

En España Valdebenito (2012) elaboró una tesis doctoral llamada “desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión” cuyo objetivo fue investigar el impacto del programa educativo “leemos en pareja” basado en las tutorías entre iguales, referente a la comprensión y fluidez lectora en la universidad del aula. La población para este estudio fue de 147 alumnos que estaban entre segundo y quinto grado de primaria, de los cuales se sub dividieron entre 127 y 120 alumnos para establecer las comparaciones del experimento, además de 8 profesores que colaboradores y un grupo de 11 alumnos con necesidades de ayuda en el área de comprensión de lectura. Esta investigación fue de carácter cuasi- experimental con pruebas antes y después del experimento; cuyos arrojaron grandes diferencias entre las pruebas ahora mencionadas, hubo mejoras significativas tanto en la comprensión de lectura como en la fluidez lectora.

- **A nivel Nacional están las siguientes investigaciones:**

En Barranquilla, Colombia, Castellón, Cassiany & Díaz (2015), elaboraron una tesis denominada “propuesta con estrategias meta cognitivas para fortalecer la comprensión lectora a través de ambientes virtuales de aprendizaje para estudiantes de 6° grado” con el objetivo de crear una propuesta didáctica basada en técnicas meta cognitivas para fortalecer la comprensión de lectura en ambientes virtuales de aprendizaje. El experimento se elaboró mediante un diseño cuasi-experimental con dos grupos, uno de control y otro experimental conformados por alumnos

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

de 6° grado los cuales presentaban deficiencias en la comprensión de lectura. La valoración tuvo en cuenta dos pruebas, pre y post test, y se utilizaron “las pruebas saber lenguaje 2013 ICFES” donde los estudiantes, en una sala de internet leyeron los diferentes textos presentados en dicho examen, y lo desarrollaron. Los resultados arrojaron que los estudiantes que utilizaron las estrategias implementadas mejoraron significativamente su comprensión de lectura comparado con el grupo de control.

Manizales, Colombia, Arango, Aristizábal, Cardona, Herrera & Ramírez (2015) realizaron el trabajo investigativo “Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión de lectora en estudiantes de básica primaria”, donde el objetivo fue comprender y describir las conexiones entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en el área de enseñanza del lenguaje, en la educación básica primaria.

La población objeto de estudio estuvo constituida por estudiantes de diferentes instituciones; 19 estudiantes de la Institución Educativa Pensilvania; 18 alumnos de la Institución Pablo VI del corregimiento de Arboleda; 4 niños y 7 niñas de la Institución Daniel María López Rodríguez del corregimiento de San Daniel y 5 estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa Santa Rita, Sede Los Pomos. Inicialmente, fue realizada una prueba piloto en una muestra de la población de estudio, donde se pudo establecer que los alumnos no cuentan con un buen vocabulario, donde se notó muy poca capacidad de retención y comprensión de lectura, donde se pudo evidenciar que los estudiantes no demuestran gusto ni interés por la lectura.

Posteriormente, fue realizada una intervención en cada una de las aulas de clases aplicando la unidad didáctica, implementando las estrategias meta cognitivas. Este trabajo investigativo concluyó diciendo que los resultados después de la implementación de las estrategias meta cognitivas fueron positivas en los exámenes de comprensión de lectura en los

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

estudiantes, sin embargo, recomiendan que en las instituciones educativas deben activarse estrategias para fomentar la lectura por parte de los estudiantes, debido a que el principal problema encontrado fue la falta de interés en la lectura.

En Sincelejo, Colombia, Guerra & Forero (2015) elaboraron un proyecto de investigación denominado “estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos” con el fin de lograr que los estudiantes de primer semestre de licenciatura en informática de la universidad de Sucre, implementaras estrategias cognitivas y meta cognitivas antes, durante y después de la lectura para facilitar la comprensión lectora. La investigación fue de carácter cuasi-experimental y paradigma mixto, y los datos fueron recogidos a través de un cuestionario el cual concluyo que al emplear las estrategias seleccionadas, los estudiantes evolucionaron en su carácter lector, siendo capaces de comprender textos académicos, comprobando así la eficacia de las estrategias de lectura.

En Bogotá, Colombia, Alaís, Leguizamón & Sarmiento (2014), realizaron la tesis “Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC”, donde el objetivo principal fue mejorar la comprensión lectora, de los estudiantes de cuarto grado pertenecientes a la Institución Educativa Roberto Velandia, por medio del uso de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. La población de estudio fue de 40 participantes. Para realizar este proyecto, en primera instancia, se realizó una prueba para establecer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes y luego se aplicaron encuestas al grupo de estudio para establecer condiciones institucionales. La información resultado de la prueba, fue de apoyo para generar procesos reflexivos ante los problemas observados y sirvió como referencia para el diseño y aplicación de cuatro talleres basados en estrategias cognitivas de lectura, al interior de

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

un blog, resultado de la investigación. Finalizado este proyecto se pudo evidenciar como los alumnos pueden obtener beneficios en el rendimiento de comprensión lectora, a través del uso de estrategias cognitivas.

En Pasto, Colombia Betancourth & Madroñero (2014) realizaron la tesis “la enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del centro educativo municipal la victoria de Pasto”, con el fin de determinar la efectividad de la enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en el grado quinto de la sede principal del Centro Educativo Municipal La Victoria de Pasto. La población de estudio fue de 16 estudiantes del grado quinto, orientada desde la investigación cuantitativa implementando el estudio correlacional con un diseño cuasi- experimental. Los resultados demuestran que los estudiantes adquirieron mayor capacidad de interpretación frente a un texto, adquiriendo habilidades de argumentación, y contextualización con su entorno; de igual forma, en cuanto a la oralidad desarrollaron destrezas de fluidez, mayor expresividad, y utilización del lenguaje gestual para autenticar sus propios argumentos. Así mismo, se demostró que los alumnos mejoraron su escritura, logrando demostrar con claridad el propósito de un texto.

Medellín, Colombia, Ramos (2013), elaboró la tesis “La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales”, donde el objetivo principal fue aportar al mejoramiento de la comprensión lectora de textos científicos del área de ciencias sociales, teniendo en cuenta la aplicación de una estrategia didáctica. La población de estudio correspondió a 32 estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Débora Arango Pérez, del corregimiento de Altavista. Inicialmente se determinó el grado de desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes, teniendo en cuenta tres niveles; literal, diferencial y

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

crítico, y se procedió a establecer estrategias de acción. Posteriormente establecidas y ejecutadas las estrategias de acción, fueron nuevamente evaluados los estudiantes para determinar su nuevo desempeño, mostrando y generando un resultado positivo en la comprensión lectora de los alumnos objetos de estudio.

En Bogotá, Colombia, Velandia (2010) realizó una tesis llamada “meta cognición y comprensión lectora la correlación existente entre el uso de las estrategias meta cognitivas y el nivel de comprensión lectora” con el fin de identificar la conexión que hay entre el uso de las estrategias meta cognitivas y el nivel de comprensión de lectura de los alumnos de noveno y décimo grado del colegio Casablanca. La población para este experimento son los estudiantes de los grados antes nombrados, de jornada única del colegio Casablanca, con una muestra de 108 estudiantes entre los 13 a 17 años de edad. Las variables son la comprensión lectora como dependiente, y las estrategias meta cognitivas como variable independiente. Se concluyó de forma general, que los estudiantes se deben intervenir no solo de un tipo diagnóstico sino también estratégico para poder estructurar y dar mejores resultados en cuanto a la comprensión de lectura. Sin embargo, con el uso de las técnicas se determinó el grado de correlación entre el nivel bajo cognitivo en la comprensión de lectura y el uso de las estrategias meta cognitivas, mediante una tercera prueba que le diera aval al resultado.

2.2 Fundamentación teórica

2.2.1 Texto

La primera definición a tener en cuenta, es la emitida por la Real Academia Española, la cual define la palabra texto de la siguiente forma;

- Enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos.
- Pasaje citado de una obra escrita u oral.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Sentencia de la Sagrada Escritura.
- Todo lo que se dice en el cuerpo de la obra manuscrita o impresa, a diferencia de lo que en ella va por separado; como las portadas, las notas, los índices, etc. m. Libro de texto.
- Grado de letra de imprenta, menos gruesa que la parangona y más que la atanasia.

Por otro lado, varios autores se han dedicado a definir la palabra texto de diferentes formas, las cuales se presentan a continuación. En primer lugar, se menciona que la base del concepto de texto está basada en las siguientes definiciones (Marín, 2016).

Expresión: el texto se halla fijado en unos signos determinados y, en este sentido, se opone a las estructuras extra textuales. Para la literatura se trata, en primer término, de la expresión mediante signos de la lengua natural. La expresión en oposición a la no expresión obliga a considerar el texto como la realización de un cierto sistema, como su encarnación material.

Delimitación: La delimitación es inherente al texto. En este sentido, el texto se opone, por un lado, a todos los signos encarnados materialmente que no muestran en su constitución, según el principio de inclusión.

Carácter estructural: El texto no representa una simple sucesión de signos en el intervalo de dos límites internos. Una organización interna que lo convierte a nivel sintagmático en un todo estructural, es inherente al texto.

También hay un autor que resalta que:

“Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua”

(Ciapusio, 2016 p. 25).

Algunos escritores establecen que tradicionalmente el término texto desde el punto de vista escolar tiene una interpretación que sirve para hacer referencia a un cuento, un poema, un ensayo, etc. Sin embargo, actualmente se trata de comprender el texto como cualquier expresión verbal y compleja que se genera en el proceso de la comunicación, la cual debe estar cargada de sentido. De esta manera, podemos considerar como texto: las obras literarias, las redacciones de los alumnos en el aula, las conversaciones, las exposiciones, las noticias, entre otros. Pueden ser orales o escritos; literarios o no; para leer o escuchar; largos o cortos, etc. (Molloy, 2014).

Desde el enfoque de la lingüística textual, Aguilar (2016) menciona que existen diversas acepciones alrededor del concepto de texto. Desde esta iniciativa varios autores han postulado sus teorías, a pesar de ello, únicamente se hará referencia a la definición del lingüista:

“Interpreta la teoría del texto esencialmente como una teoría pragmática, incide de igual forma en la orientación comunicativa de los textos al indicar que cuando de alguna manera se establece una comunicación se realiza con carácter de texto. En otras palabras, todo enunciado que muestre una función comunicativa se manifiesta a través de una estructura que se denomina textualidad” (Corbacho, 2006, p. 79).

Por su parte, otro autor define el texto “como discurso fijado por la escritura y lo caracteriza como una realización que, respecto del sistema que constituye la lengua, se encuentra en la misma posición del habla” (Ricoeur, 1970, como se citó en Suarez, 2010, p. 118).

Los conceptos precedentes, facultan para enunciar que el texto es el soporte, en su fase inicial, de los procesos de comunicación oral y escrita con un fin específico, dentro de un ámbito

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

determinado y que a su vez tiene unas reglas y características que lo clarifican, facilitan y le dan coherencia.

- ***Tipos de textos.***

A lo largo de la historia se han realizado varias clasificaciones de los textos, las cuales varían teniendo en cuenta el punto de vista para cada clasificación. Por la razón anterior, a continuación, se relacionan varios tipos de textos, teniendo en cuenta diferentes puntos de vista y diferentes autores. Es por eso que en el campo de la didáctica, la necesidad urgente de aplicar los nuevos enfoques ha llevado a ensayar programas y materiales basados en algunas tipologías (Catrileo, 2014).

- ***Propuesta de Werlich***

En consonancia con lo explicitado anteriormente, “el lingüista Egon Werlich (1979), uno de los precursores en cuanto a la división de tipos textuales, propone clasificar los textos en función de aspectos contextuales. Así, distingue cinco tipos textuales básicos agrupados conforme a su foco contextual” (Corbacho, 2006, p.84).

Según Werlich, estos cinco tipos de texto básicos estarían estrechamente relacionados con la estructura cognitiva humana. Dicha clasificación es la que sigue:

- a) Narration (texto narrativo). Relacionado con la percepción de los hechos y cambios en el tiempo. Los textos narrativos son, en líneas generales, aquellos que transmiten acontecimientos vividos (cuento, informe, etc.).
- b) Deskription (texto descriptivo). Ligado a la percepción de los hechos y cambios en el espacio. Se trata de textos que describen lugares, personas y sucesos (folleto turístico, declaración de un testigo, etc.).

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- c) Exposition (texto expositivo). Asociado al análisis y la síntesis de ideas y representaciones conceptuales. Los textos expositivos clasifican, explican y definen conceptos (ensayo, definiciones, etc.).
- d) Argumentation (texto argumentativo). Está vinculado a las relaciones entre ideas y conceptos. En los textos argumentativos el hablante generalmente manifiesta una opinión, rebate un argumento o expresa sus dudas (comentario, tratado científico, etc.).
- e) Instruktion (texto instructivo). Relacionado con las indicaciones en una secuencia y la previsión de conductas futuras. Los textos instructivos pretenden provocar un comportamiento determinado en la actitud del lector, entendiendo entre sus funciones las de aconsejar, proponer, advertir, obligar, etc.
- f) (Manual de instrucciones, leyes, etc.).

Propuesta de Adam

La propuesta de Adam, Según Rodríguez (2016), establece que el elemento esencial de un texto es la secuencia. De modo muy simple, puede decirse que ésta es la unidad constituyente del texto, la cual a su vez contiene paquete de proposiciones denominadas macro proposiciones. Estas macro proposiciones, a su vez, están formadas también por otras proposiciones denominadas micro proposiciones.

La unidad textual secuencia de un texto cualquiera puede (y debe) ser definida como una esencia particular, es decir, como:

- Un conjunto o grupo relacional jerárquico, pues se descompone o fragmenta en unidades vinculadas entre ellas y con el todo que constituyen.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Una entidad prácticamente autónoma, con una organización interna específica y en relación de dependencia-independencia con el conjunto más vasto del que forma parte: el texto.

Por otra parte, para Adam las secuencias se reducen a cinco grandes tipos:

- La secuencia narrativa.
- La secuencia descriptiva.
- La secuencia argumentativa.
- La secuencia expositiva.
- La secuencia dialogal.

Propuesta de Grosse

La propuesta de Grosse, según Rodríguez (2014) dicha propuesta se conforma de un total de ocho tipos de funciones textuales, de las que se desprenden tipos o clases de texto; estas funciones son las siguientes:

- Función normativa (da lugar a textos normativos como leyes y contratos);
- Función de contacto (origina los llamados textos de contacto, tales como: tarjetas de felicitaciones, de condolencia);
- Función gregaria o indicativa de grupos (se manifiesta a través de textos que indican grupos y que tienen un evidente sentido colectivo, como los himnos);
- Función poética (da lugar a los textos literarios como novelas, poemas, cuentos);
- Función de automanifestación (se realiza mediante textos en los que predomina la automanifestación, el pronunciamiento personal, tales como diario: autobiografía);
- Función de exhortación (origina los textos exhortativos: propaganda, avisos publicitarios, solicitudes de diversa índole);

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Función informativa (textos en los que se comunica una información: noticia, pronóstico del tiempo, texto científico, carta);
- Una clase textual mixta en la que se combinan dos o más funciones (en una editorial, por ejemplo, se puede instar al otro para que modifique su opinión, pero también se le está proporcionando información, de tal forma que allí se estarían combinando las funciones exhortativas e informativa).

En relación a la tipología textual se puede establecer que no hay una forma única de organizar los textos ya que dicha clasificación depende de un extenso sustento teórico que los enmarca en diversos modelos que conlleva a realizar diferentes ordenamientos dependiendo de los propósitos de cada autor.

2.2.2 lectura

La lectura es parte necesaria y fundamental en la vida de todas las personas, razón por la cual son encaminados desde temprana edad hacia el proceso de aprendizaje y perfección del arte de leer, no obstante, en el transcurso del tiempo la definición del concepto de lectura ha evolucionado pero, como concepción generalizada, en la actualidad se tiene una idea errónea de su significado, por esta razón:

Cassany (2006), expresa que todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en paralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó. Es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión —que es lo importante. (p. 21).

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

De igual forma, Liberato & Antonio (2017). en su trabajo de investigación La lectura de textos literarios. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura española a estudiantes brasileños, establece que, tradicionalmente la lectura se ha entendido como un proceso ascendente centrado principalmente en el descifrado de letras y palabras. Se entendía que la lectura conlleva un procesamiento de la información secuencial y jerárquico que se inicia con la identificación de las grafías que configuran las letras y se extiende en un sentido ascendente hacia unidades lingüísticas más amplias (palabras, frases...). De esta forma se llega a comprender el texto en su conjunto

Con respecto a lo anteriormente expuesto, lo importante en la lectura no es la descodificación literal del texto en sí, sino la capacidad de los alumnos para establecer relaciones entre los conceptos que se expresan en ese texto y los conocimientos adquiridos en otras situaciones (Pilleux, 2016). Es por ello que en uno de sus trabajos, Cassany (2006) expresa que una definición “más moderna y científica es la visión de que leer es comprender” (p.21). Además, también agrega que para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. (Cassany. 2006, p. 21).

De igual modo, muchos autores sustentan que leer es comprender, es así que “un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa” (Gutiérrez, 2013, p. 19), es decir, que leer no es simplemente un ejercicio memorístico que se limita a la identificación de códigos escritos que pueden ser expresados a través de la oralidad sin que estos cobren sentido, sino que corresponde

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

a un proceso complejo donde la comprensión es la principal finalidad, la cual se puede conseguir desarrollando las habilidades propias del ejercicio lector.

La lectura indudablemente hace su contribución en la adquisición de conocimiento, abre las puertas a la interacción con la cultura de un mundo globalizado y al mismo tiempo contextualizado donde ocurre el acercamiento a la historia, la ciencia, la religión, la política y todas aquellas realidades inherentes al ser humano (Garrido, 2015).

La lectura hace parte de la vida de todos de manera inherente, ello posibilita ese despertar a una realidad que exige cada día juicios de valor para poder comprenderla, interpretarla y transformarla. El docente en su carrera vertiginosa con el estudiante para motivarlos a que desarrollen competencias a través de la lectura, una herramienta asequible a todos aunque en distintas formas, se apropia de didácticas, lúdicas, inventa escenarios, adapta las circunstancias, elabora proyectos pedagógicos y demás con el fin de que ellos descubran el mundo que los rodea de una manera crítica, que se puedan hacer aportes a la sociedad en sana convivencia y relaciones en armonía con todo lo que le rodea.

Ahora bien la escuela es un lugar donde llegan muchos estudiantes con distintas características, en donde algunos vienen con habilidades distintas o formas diferentes de aprender. Desarrollar buena lectura en los estudiantes es un denominador común de una comunidad educativa, lograr que los estudiantes lean de manera competente es el ideal. Pero ese ideal no todas las veces es la realidad. Es por eso que:

“Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas y provoca una

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje” (Solé, 1992, p. 32)

Con esta afirmación en torno a la lectura, se hace evidente el conjunto de herramientas que esta brinda y que posibilita relacionarse con el contexto de manera pertinente, y con personas de edad e intereses distintos de manera efectiva y afectiva.

Importancia de la lectura.

En la escuela se realizan un sin número de actividades intencionadas que buscan garantizar, en los estudiantes, la comprensión a partir de las habilidades lectoras. A pesar de toda la importancia que radica en la lectura, “la concepción de la lectura que se ha heredado de la escuela tradicional no permite desarrollar todas las habilidades que necesitan los alumnos en la actualidad” (UNESCO, 2016, p.16). Una forma de empezar a orientar este proceso es reconocer que tanto los maestros como las maestras:

“Debemos enseñar a los alumnos y alumnas la importancia de la lectura. Es necesario que comprendan que lectura es necesaria para la vida cotidiana, ya que hay que saber leer para buscar un número de teléfono, consultar las características de los productos de un supermercado, orientarse con un mapa de una ciudad, consultar el periódico, una revista, un diccionario o una enciclopedia, buscar cualquier información en Internet, saber los estrenos de las películas de un cine..., en definitiva, hay que saber leer para desenvolverse en la vida diaria” (Benítez, 2012, p. 1)

Siguiendo con lo manifestado en el aparte anterior, en su diario vivir, los alumnos tienen a su disposición diversos tipos de textos para ser leídos, con variedad en sus formatos y soportes. Esta lectura, hoy en día ya no está relacionada únicamente a la literatura o a los textos expositivos con los que se trabajan en las diferentes áreas o asignaturas del plan de estudio. Por

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

este motivo, los niños y niñas de hoy (y adultos del mañana) deben estar preparados para ser competentes en el momento de poner en práctica las habilidades del proceso lector en todos estos ámbitos, aprovechando la lectura como un instrumento flexible y adaptable a sus necesidades de comprensión y comunicación, y no delimitada en el cerco de conceptos rígidos en cuanto a qué se considera una buena lectura y qué no lo es (UNESCO, 2016, p. 16).

Siendo consecuente, se debe resaltar la importancia de la habilidad lectora no solo en la etapa escolar sino después de ella, por esto, es pertinente declarar que:

“La comprensión lectora y el fomento a la misma en el aprendizaje infantil y juvenil, ayuda a desarrollar una mentalidad adulta, a adquirir unos conocimientos mínimos y a las posibilidades de progreso social en el futuro. A su vez en el aprendizaje adulto, la lectura permite ampliar los conocimientos, ejercitar la mente y por ello mejorar la calidad del lenguaje. Todo ello hace que el lector aprendiz de español adquiera seguridad en sí mismo y se favorezcan el desarrollo personal, la integración cultural y en lo cotidiano” (Ortega, 2014, p. 126).

En atención a lo cual, la interpretación que se obtiene en lo referente a la importancia de la lectura es que esta “es el camino hacia el conocimiento y la libertad e implica la participación activa de la mente. Del mismo modo, leer contribuye al desarrollo de la imaginación y la creatividad y enriquece el vocabulario y la expresión oral y escrita” (Benítez, 2012, p. 1).

Propósitos de la lectura.

El propósito de la lectura en general, se puede decir que es entender algo por medio del proceso de lectura, también influyen muchos factores tanto del texto leído como del lector. Por su parte, Cassany (2017) en su trabajo revela la importancia de leer, mencionando que el leer correctamente es más que simplemente recorrer con los ojos las palabras de un texto. Es establecer un vínculo con el texto que involucra al lector intelectual y emocionalmente. Es desarrollar la facultad de comprender y sentir plenamente un escrito, capacidad que se desarrolla

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

a medida que se frecuencia y ejercita la habilidad de leer, que es algo mucho más complejo que la sencilla alfabetización.

Por consiguiente, para lograr la comprensión de lo que se lee, primero se debe, según lo que sostiene Solé (1999), “comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura.

Equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?” (p. 63), de manera que Solé contempla que los propósitos de la lectura que los lectores pueden establecerse frente a un texto son muy diversos, considerando que las personas, generalmente leemos para:

- Obtener información precisa cuando nuestro propósito consiste en localizar algún dato que nos interesa. Este tipo de lectura se caracteriza por el hecho de que, en la búsqueda de unos datos, se produce de manera concomitante el desprecio hacia otros.
- Seguir instrucciones, donde la lectura es un medio que debe permitirnos hacer algo correcto, para lo cual es necesaria: leer las instrucciones que regulan un juego de mesa; las reglas de uso de un aparato; la receta de una tarta; las consignas para participar en un taller de experiencias, etc.
- Obtener una información de carácter general. Es la lectura que tiene lugar cuando queremos saber <<de qué va >> un texto, <<saber qué pasa>>, ver si interesa seguir leyendo... Cuando leemos para obtener una información general, no estamos presionados por una búsqueda concreta, ni necesitamos saber al detalle lo que dice el texto; basta con una impresión, con las ideas más generales.
- Aprender, cuando la finalidad consiste –de forma explícita- en ampliar los conocimientos de que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado. Puede ser que ese texto sea señalado por otros, como es habitual en la escuela y en la universidad, o puede ser

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

también que el texto retenido sea fruto de una decisión personal, es decir, que leamos para aprender un texto seleccionado después de leer para obtener una información general sobre varios textos.

- Revisar un escrito propio. Este es un tipo de lectura muy habitual entre determinados colectivos –los que utilizan la lectura como instrumento de trabajo–, aunque fuera de ellos puede estar muy restringida. Cuando lee lo que ha escrito, el autor/lector revisa la adecuación del texto que ha confeccionado para transmitir el significado que le ha motivado a escribirlo; la lectura adopta ahí un papel de control, de regulación, que puede adoptar también cuando se revisa un texto ajeno pero no es lo mismo.
- Obtener placer. En este caso la lectura es una cuestión personal, que no puede estar sujeta a nada más que ella misma, puesto que el placer es algo absolutamente personal, y cada uno sabe cómo lo obtiene. Lo que importa, cuando se trata de este objetivo, es la experiencia emocional que desencadena la lectura. Será fundamental que el lector pueda ir elaborando criterios propios para seleccionar los textos que lee, así como para valorarlos y criticarlos.
- Comunicar un texto a un auditorio. Este tipo de lectura es propio de colectivos y actividades restringidos (leer un discurso, un sermón, una conferencia, una lección magistral; leer poesía en una audición). La finalidad es que las personas a quienes se dirige la lectura puedan comprender el mensaje que se les emite, por lo que el lector suele utilizar una serie de recursos –entonación, pausas, ejemplos no leídos, énfasis en determinados aspectos...– que envuelven la lectura en sí y que están destinados a hacerla amena y comprensible.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

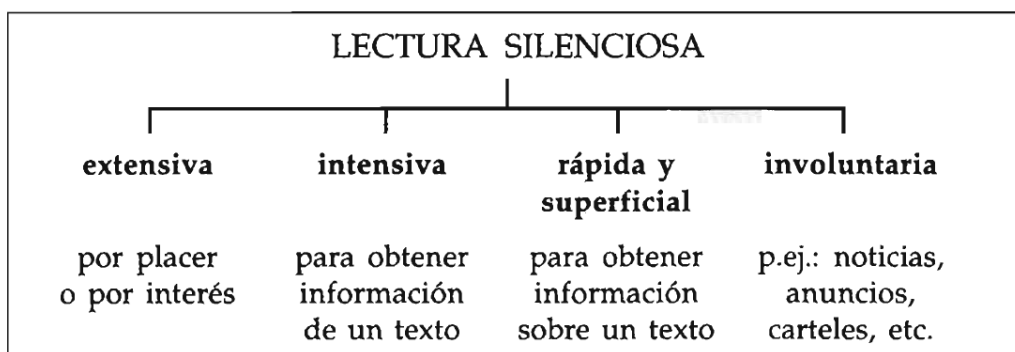
- Practicar la lectura en voz alta. En la escuela este objetivo preside con gran frecuencia, incluso a veces con exclusividad, las actividades de enseñanza de lectura. En síntesis, lo que se pretende es que los alumnos lean con claridad, rapidez, fluidez y corrección, pronunciando adecuadamente, respetando las normas de puntuación y con la entonación requerida. De hecho, todos estos requerimientos hacen que incluso para el alumno lo primordial de la lectura sea respetarlos, situándose en estos casos la comprensión en un nivel secundario.
- Dar cuenta de que se ha comprendido. Este tipo de lectura consiste en que los alumnos y las alumnas deban dar cuenta de su comprensión, ya sea respondiendo a unas preguntas sobre el texto, ya sea recapitulando, o a través de cualquier otra técnica. Es comprensible que los maestros y profesores procedan a evaluar si la comprensión ha tenido lugar, puesto que esta constituye un objetivo que desean alcanzar.

Tipos de lectura.

Debido a que la lectura es un término ampliamente utilizado en el ámbito educativo, se han venido realizando clasificaciones desde varios puntos de vistas, a través de los años. Razón por la cual es importante tener en cuenta la tipología de la lectura. Es así que Cassany, Luna & Sanz (2003), sostiene que “Ronald V. White (1983) efectúa una primera distinción de tipos de lectura según los objetivos de la comprensión y la velocidad” (p. 197). Dicha distinción se presenta en la figura 5.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Figura 5.



Nota: Cassany, Luna & Sanz (2003)

Teniendo en cuenta esta clasificación, se puede decir que hay lectura extensiva, por ejemplo, en el momento de leer una novela o un ensayo. Se presenta cuando se hace:

- Con textos largos.
- Una lectura más "natural" fuera del aula.
- Énfasis en el fomento de hábitos y placeres de lectura.
- Comprensión global.
- En la biblioteca de clase, de centro, de barrio, etc.

De acuerdo, con Plasencia (2016) una persona, por ejemplo, lee de forma intensiva, un informe sobre un alumno, una carta que ha llegado a la escuela. Por lo tanto, este tipo de lectura se da cuando:

- Se hace con textos cortos.
- Hay explotación didáctica en el aula.
- Se enfatiza en el entrenamiento de microhabilidades.
- Se hace énfasis en diversos tipos de comprensión: idea central, detalles, reflexión gramatical, etc.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Está incluida en los libros de texto.

Además Cassany (2003), declara que “la lectura rápida sería el acto de hojear un libro o dar un vistazo al periódico; y una buena situación de lectura involuntaria sería la de la publicidad que nos asalta inevitablemente por las calles de cualquier ciudad” (p.198). También expone que los grupos no son excluyentes, de manera que, por ejemplo, se puede leer por placer con rapidez y superficialmente.

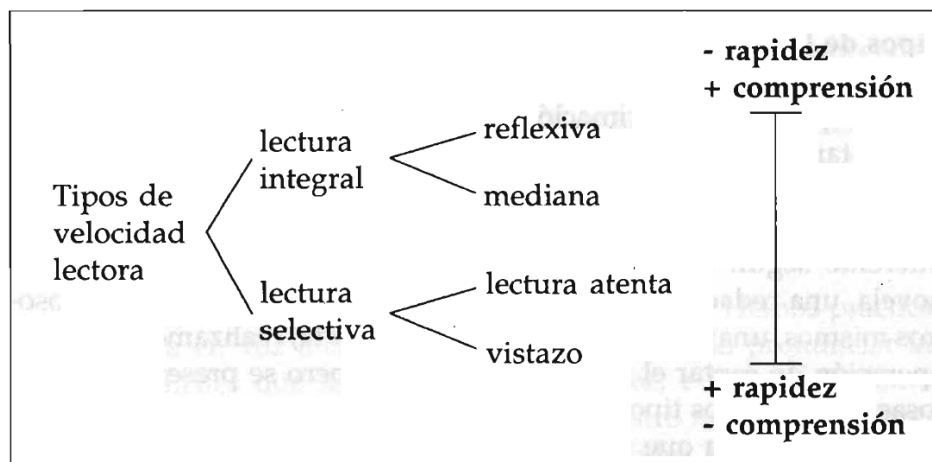
El Plan Nacional de Lectura, ideado por el MEN, “propone abordar diversidad de modalidades de lectura, como por ejemplo, la lectura en voz alta y la lectura silenciosa, cada una con propósitos diferentes” (MEN, 2011, p. 14). Según este plan, la lectura en voz alta “Abre la posibilidad para que los niños ingresen a la cultura escrita desde antes de leer convencionalmente. Por medio de la voz de otro los niños acceden no solo al contenido de los textos, sino que se involucran en la experiencia de lectura y evidencian los efectos de esta en los sujetos: notan que quien les lee, generalmente el docente, aprende, se emociona, pregunta al texto, se asombra, avanza con suspenso” (MEN, 2011, p. 14).

Por otro lado, la lectura silenciosa “hace referencia a la posibilidad de que cada lector establezca una relación individual e íntima con el texto que lee, que intervenga más directamente, subraye, señale, indique, anote al margen... Es un encuentro personal del lector y el texto” (MEN, 2011, p. 15). A través del plan nacional de lectura, el MEN (2011), establece que “estas son solo algunas de las posibles modalidades desde las que se pueden generar las condiciones para la formación de lectores que descubran las potencialidades de la lectura” (p.15).

También es de anotar, que según Bisquerra (1983) citado por Cassany (2011) desde otro punto de vista, los métodos de lectura eficaz, que se conocen popularmente como métodos de lectura rápida o de lectura en diagonal (porque enseñan a recorrer la página en zigzag), definen la eficacia lectora a partir de la velocidad y de la comprensión y establecen varios tipos de lectura, como se muestra en la figura 6.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Figura 6.



Nota: Cassany, Luna & Sanz. (2003)

De entre las lecturas integrales, es decir, las que leen todo el texto, Cassany, Luna & Sanz. (2003) estima que:

La reflexiva es más lenta, porque implica una comprensión exhaustiva y un análisis minucioso del texto. Tiene una velocidad inferior a 250 ppm (palabras por minuto) y alcanza más del 80% de comprensión (80% de la información del texto). Leemos reflexivamente cuando estudiamos o nos examinamos (apuntes, libros de texto, preguntas, instrucciones), cuando escribimos (leemos lo que ya hemos escrito) y, en general, cuando nos interesa entender todos los detalles de un texto, sea cual sea.

La lectura mediana es la más habitual, y alcanza una comprensión del 50-70% del texto y una velocidad de 250-300 ppm. Leemos así por ocio (literatura, ensayo), en el trabajo (informes, cartas, normativa, etc.) o en casa y en la calle (publicidad, programas de mano, carteles, etc.).

Las lecturas selectivas, dice Cassany (2006),

“Escogen solamente las partes del texto que contienen información interesante según los objetivos del lector. Utilizan estrategias complementarias de comprensión global y búsqueda de información específica” (p. 199). Podemos reforzar la idea anterior diciendo que “el ejemplo clásico es el periódico: primero lo hojeamos de arriba a abajo, dando un vistazo ágil y rápido, y después atacamos las noticias que nos motivan más, con una lectura más atenta y exhaustiva de estos fragmentos” (Cassany, 2003, p. 199). Entre los tipos de lectura selectiva tenemos:

El vistazo (skimming en inglés: mirar superficialmente, separar la nata de la leche, el grano de la paja) sirve para formarse una primera idea global

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

que permite dirigir la atención hacia una u otra parte. Responder preguntas como: ¿de qué trata el texto?, ¿es largo?, ¿es denso?

En cambio, la lectura atenta (scanning: examinar con detalle, repasar) se utiliza para buscar datos concretos y detalles que nos interesan. Responder cuestiones como: ¿cuántos años tenía la víctima?, ¿dónde ha puesto los ejemplos el autor?, ¿cuál es la definición de X?

Comprensión de lectura.

La comprensión de lectura es la capacidad de encontrarle significado a lo que se lee, cuando puede hacer una relación entre lo que ya sabe de un tema específico con lo que leyó de éste, y está vinculada estrechamente a la perspectiva que tiene cada lector del mundo y de sí mismo, por lo que podemos concluir que no existe una interpretación única y objetiva. Aláís, Leguizamón & Sarmiento (2014) establecen que “la comprensión es el proceso de elaborar significado buscando identificar las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen” (p. 49). De igual forma, también se puede decir que

“La comprensión lectora es un camino que conduce a la interpretación, no sólo de códigos gramaticales sino de situaciones que requieren reflexión y de análisis, de un pensamiento lógico, de un proceso de desarrollo cognitivo que permita la elaboración de esquemas mentales representativos y significativos dentro de un ejercicio de decodificación, interpretación y comprensión” (Arango et. al., 2015, p. 45).

En este sentido entonces, se entiende que la comprensión lectora es la forma de tomar y agilizar las habilidades de leer por medio de la decodificación de la información gramatical. Y su principal objetivo es iniciar y/o mejorar la capacidad imaginativa del lector, para posteriormente usarla en sus actividades de origen académico o incluso en su vida cotidiana.

A pesar de la importancia de la lectura y su comprensión, en la actualidad es difícil intentar que los jóvenes e incluso adultos adquieran hábitos lectores, por lo que también se dificulta su comprensión en textos largos. Kalman (1996), citado por Aláís, Leguizamón &

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Sarmiento (2014, p 48) dice que “el reto actual no es buscar un método preciso para enseñar destrezas y habilidades, sino diseñar formas de interacción que promuevan el desarrollo del lenguaje y sobre todo la apropiación de la lectura y la escritura como herramientas culturales para actuar en el mundo”. Por su parte, la teoría anterior se puede sustentar diciendo que

“La interpretación trata de comprender textos y colocarlos en sus contextos respectivos, donde el sujeto que interpreta ya se encuentra inmerso en un entorno interpretativo previo, de manera que existe una relación entre el sujeto y el objeto a interpretar, es decir, el proceso interpretativo no se da en el vacío ni desde cero” (Betancourth & Madroño 2014, p. 29)

Se puede decir entonces que una persona o estudiante que sepa leer no será suficiente para realizar la comprensión del texto. Para la comprensión de un texto se necesita que la persona tenga la capacidad de lectura y a su vez de entender lo que está leyendo. En lo anterior, radica la importancia de la enseñanza de la comprensión de lectura, en lugar de enseñar a leer rápidamente.

Por otro lado, la comprensión de lectura ocurre durante tres fases: (a) previo a la lectura, por ejemplo, predecir y activar conocimientos previos (b) durante la lectura, por ejemplo, monitorear la lectura y verificar predicciones y (c) posteriores a la lectura, por ejemplo, resumir el texto y generar preguntas (Linan-Thompson (2004) citado por Arango et. al., 2015, p. 45). Dichas fases son el fundamento de la teoría ANDUDELEER (antes, durante y después de leer), los cuales serán expuestas más adelante.

Características de la comprensión de lectura.

Pinzás (2001) citado por Otiniano (2016) sostiene que la comprensión de lectura presenta las siguientes características:

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- *La lectura como construcción: Es un proceso en el que el lector va armando mentalmente (construyendo) significados e interpretaciones personales al texto. Es decir, que el lector no es un sujeto pasivo, sino reacciona frente a él, imaginando e interpretando o construyendo una idea de su posible significado.*
- *La lectura comprensiva como interacción e integración: Es un proceso personal de interacción entre un lector y el texto que está leyendo. Es decir, que la información ofrecida por el texto y el conocimiento o información previa del lector se relacionan para producir un significado particular.*
- *La comprensión lectora como interacción entre fuentes de información: Se puede decir que, en la mente del lector, sus diferentes fuentes de experiencias e información interactúan para ayudarlo a decodificar e interpretar el texto. Estas fuentes son la información ortográfica, gramatical, léxica, sintáctica, semántica y pragmática.*
- *Lectura comprensiva como proceso estratégico: El buen lector debe aprender a leer diversos tipos de material y saber hacerlo de distintas maneras de acuerdo a la naturaleza del material, a su familiaridad con el tema, al género literario, etc.*

Modelos de comprensión de lectura.

La comprensión lectora ha sido un tema de interés a través de los años, por lo que varios autores decidieron cada uno realizar diferentes modelos. Los modelos de comprensión lectora juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje, debido a que trabajan como guía o método para la implementación de estrategias didácticas. Los principales modelos de comprensión de lectura son presentados a continuación;

Modelo de procesamiento ascendente.

Según, Soto & Torres (2017) expresa que bajo la denominación de modelo de procesamiento ascendente se agrupan todas las propuestas que conceden especial importancia perceptivos en detrimento de los procesos cognitivos. El modelo desarrollado por Just y Carpenter plantea cinco fases en el proceso de lectura: percepción, codificación y acceso léxico, asignación de casos, integración intraclausal, cierre de la frase.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

En razón de este modelo, Solé (1987), considera el proceso lector como una secuencia que presenta un orden jerárquico que tiene su punto de partida en el instante en que se identifican las grafías que dan forma a las letras y que se extiende hacia unidades lingüísticas más complejas como las palabras y las frases. La información tiene una distribución vertical de abajo a arriba en el sistema, la persona realiza un análisis del texto comenzando desde los elementos más simples hasta llegar a lo más complejo, es decir, se empieza con las letras y se concluye con las frases o el texto en su globalidad (procesamiento semántico), de tal forma que, para este modelo es importante el manejo hábil de las actividades de decodificación que posibilitan el procesamiento del texto en este sentido. De igual forma, también se afirma que el modelo de procesamiento ascendente pone de manifiesto que el procesamiento en un nivel determinado no sólo depende de la información procedente de los niveles subordinados, sino que se ve afectado también por la información procedente de los niveles de orden superior. Así, las letras se reconocen más fácilmente si están incluidas en palabras (Hincapié, 2015).

Como fruto de lo anterior, se puede expresar que para el modelo ascendente lo más importante es el texto y la decodificación lingüística del resultado general del texto como habilidad primordial del lector.

Modelo descendente.

Pérez (2014) revela que el modelo descendente presenta una postura contraria a la del modelo ascendente, se enfatiza la importancia de los procesos superiores, que son los que controlan y dirigen la lectura, el proceso lector está guiado fundamentalmente por la hipótesis que el lector plantea sobre el posible significado del texto, para esto se sirve más de sus

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

conocimientos sintácticos y semánticos de forma anticipatoria que de los detalles gráficos del texto.

Por consiguiente, Solé (1999), afirma que en “el modelo descendente el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto y se fija en este para verificarse” (p. 19). De la misma manera, también menciona que “cuanta más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará fijarse en el para construir una interpretación. El proceso de lectura es, pues, también secuencial y jerárquico, pero en este caso descendente” (Solé, 1999, p. 19). Esto significa que la información tiene una distribución de arriba a abajo en el sistema, la persona realiza un análisis del texto comenzando desde los elementos más complejos hasta llegar a los más sencillos, a partir de las hipótesis y anticipaciones previas para la verificación del mismo, lo que indica que es un modelo centrado en el lector.

Así también, “las propuestas de enseñanza a que ha dado lugar este modelo han enfatizado el reconocimiento global de palabras en detrimento de las habilidades de decodificación, que en las acepciones más radicales se consideran perniciosas para la lectura eficaz” (Solé, 1999, p. 19).

Modelo interactivo

En el transcurso de los últimos años, los investigadores con la publicación de sus libros, han propuesto diferentes modelos teóricos como el ascendente y el descendente, tratando de explicar cómo se realiza el proceso de comprensión lectora. Sin embargo, estos dos modelos no explican en su totalidad el proceso de comprensión lectora, siendo el interactivo el más completo

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

y consistente según Cassany; dicho modelo está representado de forma sencilla en la figura 7, y el cual será descrito paso a paso a continuación:

Paso 1: “El proceso de lectura se pone en marcha antes de empezar a percibir propiamente el texto, cuando el lector empieza a plantear sus expectativas sobre lo que va a leer: tema, tipo de texto, tono, etc.” (Cassany, 2003, p. 204). Toda la experiencia de lectura que hemos acumulado durante nuestra vida se activa gracias a que está grabada en la memoria a largo plazo (MLP), la cual se compone de tres elementos: de unos esquemas de conocimiento que organizan la información de forma estructurada, el dominio del sistema de la lengua que hemos alcanzado (léxico, gramática, etc.) y nuestros conocimientos del tema sobre el cual vamos a leer (Cassany, 2003, p. 204).

- *Paso 2: Seguidamente, “todas estas informaciones previas permiten que antes de leer el texto podamos anticipar o formular hipótesis sobre el texto” (Cassany, 2003, p. 204). Es decir, el lector utiliza los conocimientos previos para estipular el probable contenido del texto.*
- *Paso 3: Antes de comenzar la lectura, se establecen en la mente de cada lector unos objetivos que deben dar respuestas a interrogantes como ¿Qué información busca? ¿Qué datos necesita? ¿Cuál es la disponibilidad de tiempo para hacer la lectura? Al obtener las respuestas a estos objetivos se definirá que tipo de lectura se debe implementar; si es global o específica; rápida o lenta.*
- *Paso 4: Es aquí donde empieza el proceso lector explícitamente, inicia con la descodificación de la información en el momento en que el lector pone su vista en el texto. Es importante indicar, que la personas que leemos no lo hacemos de forma ascendente, en otros términos, no fijamos la atención palabra a palabra, por el contrario, en este modelo “captamos unas cuantas palabras y tendemos a concentrarnos en las unidades superiores, que son las que nos permiten recibir más información a la vez” (Cassany, 2003, p. 204). En esta etapa entra en acción la memoria a corto plazo (MCP), que le facilita al lector recordar al instante y procesar la información que va leyendo. En caso tal, que la MCP no trabaje adecuadamente y omita información trascendental durante la lectura, se debe releer para comprender lo que seguidamente viene. Sin la MCP es imposible retener las ideas iniciales, por ende, comprender las que siguen. f*
- *Paso 5: El momento más importante de la lectura llega, “cuando el lector comienza a asimilar la información que le proporciona el texto; con ello se puede corroborar la hipótesis planteada en un principio o se puede rectificar Este es un proceso continuo durante toda la lectura” (Vidrio, 2009, p, 26). Cassany (2003) asegura que: “El proceso de formular y verificar hipótesis es la esencia de la comprensión, es la interacción entre lo que ya sabemos y lo nuevo que nos dice el texto” (p. 205). Durante este*

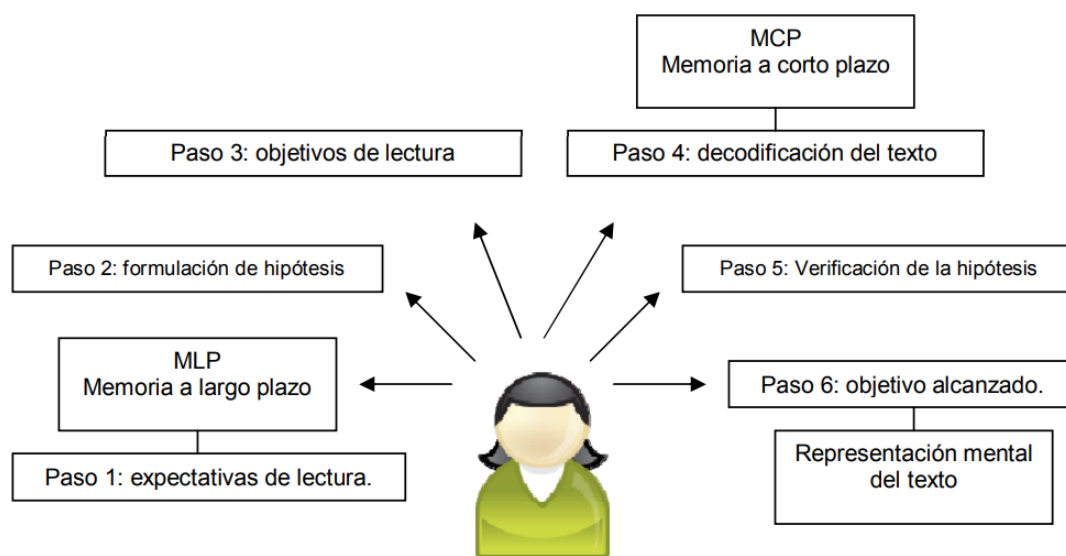
EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

paso se hacen visibles tres microhabilidades básicas: la anticipación, la predicción y la inferencia.

- *Paso 6: “Este complejo proceso interactivo de lectura finaliza cuando el lector consigue formarse una representación mental del texto, según los objetivos que se haya planteado” (Cassany, 2003, p. 206). Por ejemplo, Cassany (2003), expresa que “si el propósito es buscar argumentos sobre un tema, la lectura se detiene cuando el lector ha conseguido realizar una lista mental de dichos argumentos” (p. 206).*

En conclusión, Según Cassany (2003) “el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema” (p. 204). Así mismo, comenta que para entender el texto con detalle, “el proceso lector trabajará hasta construir un significado completo y estructurado que será como un espejo o copia mental del texto leído” (Cassany, 2003, p. 206).

Figura 7.



Nota: Vidrio (2009)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Niveles de comprensión de lectura.

Cuando una persona está inmerso en el proceso lector, se establece una interacción entre la estructura cognitiva del lector y la estructura del contenido del texto. Esto a su vez, origina una nueva estructura de representaciones mentales de las ideas del texto en el lector, por ende, se dice que se ha logrado la comprensión lectora. En el proceso de la comprensión lectora, son realizadas diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

* La lectura de tipo literal.

El MEN (2016), en su plegable niveles de comprensión lectora, afirma que “este tipo de lectura lee la superficie del texto, lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes”. De la misma manera, también menciona que es una primera entrada al texto en la que se privilegia la función del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto “su significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. También expresa, que este nivel permite identificar las relaciones entre los componentes de una oración o de un párrafo. Tiene que ver con la comprensión de

- El significado de un párrafo.
- El significado de una oración.
- El significado de un término dentro de una oración.
- La identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto.
- El reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del significado de la imagen)
- El reconocimiento del significado de los signos como las comillas o los puntos de interrogación.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

***La lectura de tipo inferencial.**

Este tipo de lectura “pretende que se realicen inferencias entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos” (MEN, 2016). Supone una comprensión global de los significados del texto. Tiene que ver con:

- El reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.
- Coherencia y cohesión.
- Saberes del lector.
- Identificación del tipo de texto: narrativo, argumentativo, explicativo.
- Identificación del propósito.
- Identificación de la estructura.
- Identificación de la función lógica de un componente del texto.

*** Lectura de tipo crítico-intertextual.**

Este tipo de lectura “pretende que el lector tome distancia del contenido del texto y asuma una posición al respecto. Supone entonces la elaboración de un punto de vista” (MEN, 2016). Para hacer esta lectura crítica es necesario:

- Identificación las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos.
- Reconocimiento de las características del contexto que están implícitas en el contenido del texto.
- Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Es evidente que para lograr la comprensión de los textos se necesita desarrollar operaciones que le permitan al lector hacer una nueva estructura mental al relacionar las ideas inmersas en el texto que lee con las ideas previas que trae como producto de lecturas realizadas con anterioridad; para ello debe seguir una línea que le permita poner al servicio del proceso lector las destrezas y habilidades requeridas para la consecución del objetivo. Sin lugar a dudas, para desplegar las operaciones es preciso pasar de actividades simples a otras más complejas, dicho de otro modo, de un nivel de lectura básico a otro con una estructura de orden superior.

2.2.3 Estrategia

En la literatura pedagógica, “el término estrategia se relaciona con términos como procedimiento, proceso, táctica, destreza, estilo, orientación, técnica, método. La distinción entre estos y sus mutuas relaciones depende en gran medida de las definiciones convencionales que establecen los diferentes autores” (Gutiérrez, 2013, p. 18).

Pero específicamente en tareas de comprensión de texto, las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan la lectura activa, intencional, autorregulada y competente en la función de la meta y las características del material textual (Trabasso & Bouchard, 2002, citado de Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 185).

Según Dole, Nokes & Drits (2009) citado por Gutiérrez & Pérez (2012, p. 185) las estrategias pueden ser de tipo cognitivo, metacognitivo, motivacional-afectiva y contextual. Las estrategias cognitivas se refieren a procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito. Por su parte Block & Pressley (2007) citado por Gutiérrez & Pérez (2012, p. 185)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

elaboraron un modelo de estrategias que integraría: i) procesos de comprensión para reconocer y comprender palabras; ii) procesos de comprensión para interpretar frases y párrafos; iii) procesos de comprensión para comprender bien el texto; iv) procesos de comprensión para compartir y usar el conocimiento.

La lectura es un proceso complejo que necesita desarrollar diversas habilidades de orden superior que no pueden ejecutarse con simples actividades de corte tradicional. Al respecto, Solé (1992) citado por Gutiérrez (2016), menciona que leer es un proceso cognitivo complejo que precisa la utilización de estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones respecto a las carencias de comprensión que se van produciendo, reconocer y discriminar la información principal de aquella que es secundaria, lo que precisa la implicación activa del lector.

Es por ello que Solé (1998), afirma que “las estrategias que vamos a enseñar deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación - motivación, disponibilidad ante ella” (p.73). Tomando como referencia esta afirmación, se tiene que:

“Solé (1998), propone estrategias entre las cuales se encuentran las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura/ durante ella), las que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión (durante la lectura), y Las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura/después de ella)” (pp. 74-75).

Esta propuesta de Solé, es una clasificación de estrategias cognitivas con base en el momento en que se implementan. También hacen alusión al conocimiento sobre el propio

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

conocimiento, es decir son estrategias de corte metacognitivo ya que pueden intervenir en la regulación de los procesos cognitivos.

Estrategias de la comprensión lectora.

Hay una necesidad de diseñar estrategias que ayuden a que los estudiantes desarrollen una lectura que cumpla con las exigencias equivalentes a alcanzar niveles de lectura que les instruya a realizar juicios de valor tanto del texto, como del contexto. Estos niveles de lectura van a permitir hacer una comprensión del texto de acuerdo a las circunstancias y exigencias que se les presente en el momento. Va desde hacer una comprensión literal hasta llegar a hacer una comprensión de tipo intertextual o crítica.

Así mismo, Galindo & Martínez (2015), se plantea el siguiente interrogante: ¿Por qué es necesario enseñar estrategias de comprensión? Y su respuesta es que en síntesis, porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, la mayoría de las veces distintos de los que se usan cuando se instruye.

Diseñar estrategias de comprensión lectora para un determinado grupo con unas características específicas dadas por las circunstancias del contexto, requiere de un estudio pertinente del entorno que conlleve a una asertividad a la hora de elegir las estrategias favorables en la consecución del objetivo, en este caso lograr mejorar la lectura en los estudiantes. Las estrategias planteadas son:

***Estrategias antes de la lectura.**

Inicialmente se prioriza cuatro acciones importantes: i) identificar y determinar el género discursivo al que se enfrenta, ii) determinar la finalidad de su lectura, iii) activar conocimientos

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

previos y iv) generar preguntas que podrían ser respondidas con la lectura del texto (Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 186).

- Determinar el género discursivo: En base al género discursivo, los textos pueden ser clasificados en: narrativos, descriptivos y expositivos (Brewer, 1980). Ser capaz de reconocer las diferentes estructuras textuales facilita al lector interpretar y organización textual durante la lectura (Sánchez, 1998; Meyer, 1975; citados por Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 186).
- Determinar la finalidad de la lectura: Según Gutiérrez & Pérez (2012, p. 186) además de identificar la finalidad del género, para leer de manera estratégica los escolares deben comprender que tanto su atención como las estrategias a emplear no siempre perseguirán un mismo objetivo, independientemente del género discursivo. Por ejemplo, en unas ocasiones los escolares tendrán que leer un texto para detectar una información relevante e integrarla con otra similar de otro texto o para tener una visión general del texto y en otras sepan cuáles son las características de la demanda en una tarea determinada de lectura y sean capaces de responder a cuestiones como, ¿Para qué leo? ¿Quién lo escribe y para qué? ¿Qué finalidad tiene el discurso?
- Activar conocimientos previos: La importancia de reconocer y activar los conocimientos previos se origina a partir de la teoría de los esquemas (Leahey & Harris, 1998, citado por Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 186). Para activar los conocimientos previos los estudiantes pueden usar preguntas similares a las siguientes: ¿Cómo se relaciona el texto con otros que ya he leído y tratan la misma temática, presentan similitudes, revelan inconsistencias? ¿Qué conozco sobre dicha temática?

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas: “Reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual, como, por ejemplo, que le sucederá a un personaje, a partir del título y de las ilustraciones, es otra estrategia estrechamente vinculada a la anterior, que facilita la comprensión lectora” (Gutiérrez & Pérez, 2012)

*Estrategias durante la lectura.

Cuando el estudiante o lector llegue a esta etapa debe ser consciente y capaz de tener una idea mental de lo que puede llegar a contener el texto, así mismo, debe ser capaz de recordar y verificar que el texto sea lo que él espera. Para tal fin, conforme a Palincsar & Brown (1984) citados por Gutiérrez & Pérez (2012) pueden servir las siguientes estrategias:

- *Contestar preguntas que fueron planteadas al principio del texto y generar nuevas preguntas que son respondidas por el texto.*
- *Identificar palabras que necesitan ser aclaradas: Con este paso se busca conocer aquellas palabras que el lector no conoce y que puede dificultarle el entendimiento del texto. En general y para todos los niveles educativos, es importante que los escolares desarrollen habilidades de buen uso del diccionario. En los niveles iniciales deben aprender a construir un diccionario propio que recoja definiciones de las palabras que utilizan, información contextual relacionada con cada nueva palabra, ejemplos, sinónimos y palabras relacionadas semánticamente (Blachowicz & Fischer, 2007; Coyne, McCoach, Loftus, Zipoli, Kapp, 2009; Silverman, 2007; citado por Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 188).*
- *Parafrasear y resumir entidades textuales: Gutiérrez & Pérez (2012) sostienen que “Releer una parte confusa del texto, es una estrategia de corrección adecuada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión. Hacerlo, es apropiado por escolares ya que en algunas ocasiones las fallas de comprensión obedecen a pérdida de atención o saltos entre líneas”.*
- *Representación visual: “El uso de representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos por estas cuatro razones: i) induce y entrena a los estudiantes a usar representaciones mentales visuales, en lugar de palabras y ello permite sintetizar información en la memoria operativa, en mayor medida que sin el pensamiento visual; ii) facilitar que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos; iii) se facilita y mejora así la calidad de la memoria explícita; iv) y por tanto, facilita el uso de esa información” (Gutiérrez & Pérez, 2012).*

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- *Realizar nuevas inferencias y predicciones, así como evaluar las predicciones previas a la lectura.*

*Estrategias después de la lectura.

En este punto se diferencian tres finalidades: una, relacionada con la revisión del proceso de lectura y la conciencia del nivel de comprensión que adquiere o tiene el lector; otra, dirigida a elaborar una representación o idea total de texto; y por último una finalidad comunicativa, es decir, pasar la información retenida del texto a los demás (Gutiérrez & Pérez, 2012). A continuación se describen cada una de ellas.

- **Revisión del proceso de lectura:** En este momento es oportuno enseñar a los lectores a revisar las preguntas, inferencias y predicciones que realizaron antes de leer y durante la lectura, usando para ello toda la información del texto. También se debe aprender a constatar su grado de satisfacción con el propósito que se estableció antes de comenzar la lectura, así como reflexionar para valorar el nivel de comprensión que consideran que alcanzaron (Schmitt & Baumann, 1990; citado por Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 189).
- **Construcción global de la idea final:** El lector debe usar estrategias que le faciliten crear una idea global del texto, mediante representaciones visuales, resúmenes completos y jerarquizados y síntesis (Schmitt & Baumann, 1990; citado por Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 189).
- **Finalidad comunicativa:** Este proceso es crucial porque permite al lector o escolar a explicar y discutir con sus compañeros sus visiones sobre el texto debido a que, además de facilitar a los escolares experiencias para el desarrollo de la competencia comunicativa, favorece a los escolares a comprobar hasta qué punto han comprendido la historia o texto, si han obviado algo, aclarar dudas con sus compañeros y ser más

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

conscientes de los procesos implicados en la lectura (Salmerón, Rodríguez, & Gutiérrez-Braojos, 2009; citado por Gutiérrez & Pérez, 2012, p. 190).

2.2.4 Estrategia didáctica “andudeleer”

La estrategia didáctica “ANDUDELEER” fue creada por Briceyda Otiniano Reyes en el 2015 para su proyecto de grado llamado “Influencia de la estrategia didáctica Andudeleer en la comprensión lectora de los alumnos del 4° grado de educación primaria de la institución educativa N° 80865 “Daniel Hoyle” Trujillo, La libertad 2015”, para obtener el título de Doctor en Ciencias de la Educación, en la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, en Perú.

Para Otiniano (2016), “las siglas de la estrategia significa antes, durante y después de leer. En el antes se considera una fase explorativa, en la segunda una fase de lectura selectiva y en la tercera una fase grafosintética o de memoria gráfica” (p. 44).

“Andudeleer está formada por un conjunto de acciones, actividades y procedimientos organizados, debidamente sistematizados en forma intencional para lograr desarrollar la capacidad de comprensión de textos” (Otiniano, 2016, pp. 44-45).

El autor establece un programa de aprendizaje donde la estrategia estará organizadas en las siguientes tres fases;

En la primera fase llamada explorativa o antes de la lectura, según señala su creadora, es el proceso que se da justo antes de iniciar la lectura, también se puede llamar como etapa explorativa ya que el objetivo es activar los conocimientos previos para alertar y traer a la mente ideas relacionadas con el tema. Generalmente está basado en la lectura de títulos, subtítulos, imágenes, índice y otros indicios del texto. Es decir, cuando el lector realice la lectura, por ejemplo del título e imágenes del texto, se le vendrán a la mente referencias iniciales de lo que

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

puede contener dicha lectura, llevándolo a desarrollar capacidades como la formulación de hipótesis, hacer inferencias y anticiparse a los hechos. (Otiniano, 2016, p.45).

La segunda fase conocida como lectura selectiva o durante, es el proceso que se da mientras el lector lee. En esta fase se desarrollan ciertos procedimientos tales como: la lectura global, lectura rápida, lectura de párrafos. El principal objetivo es identificar el tema principal de cada párrafo, palabras claves y nuevas para poder situarse en el contexto y facilitar la comprensión. Justamente en esta fase, el lector iniciará a crear imágenes mentales de la temática que el texto está arrojando, para finalmente estructurar y comprender el mensaje, evidenciándose en la elaboración de un resumen a través de gráficos (Otiniano, 2016, p. 45).

Así que, “en esta fase debe darse el monitoreo y supervisión de la lectura, el alumno debe tomar conciencia de lo que aprende, formulándose preguntas sobre ¿Qué es lo que estoy leyendo? ¿Comprendo lo que leo?, etc.” (Otiniano, 2016, pp. 45-46).

La tercera fase, denominada también grafosintética o después de la lectura, se basa en tres procedimientos importantes “para fijar el aprendizaje de la lectura, dándose así el parafraseo que consiste en contar su lectura con sus propias palabras y por último presentará su lectura a través de gráficos o símbolos” (Otiniano, 2016, p. 46).

- ***Características de la estrategia “andudeleer”***

Según la autora Otiniano (2016), la implementación de la estrategia “Andudeleer” trae las siguientes características y ventajas;

- Mejoramiento en la comunicación, debido a que al momento de que el lector adquiera hábitos de lectura su comunicación será más fluida.
- Fomenta la participación, la cual facilita el aprendizaje en los alumnos.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Motivacional, debido a que estimula el saber previo con el objetivo de crear hábitos de lectura.
- Reflexiva, porque permite generar respuestas críticas y no mecánicas.
- Secuencial, porque es realizada a través de actividades que guardan relación entre sí, hasta lograr los niveles esperados.
- Equitativa, debido a que todos los participantes (alumnos) tienen las mismas oportunidades.
- ***Principios de la estrategia “andudeleer”***

Teniendo en cuenta los aportes de Otiniano (2016), el desarrollo y éxito de la propuesta depende de los siguientes principios básicos;

- Principio de flexibilidad: porque se adapta a las características de los estudiantes, y se adecua al contexto.
- Principio de integralidad: porque busca desarrollar estrategias y/o técnicas que permitan desarrollar la comprensión en todas las áreas de aprendizaje. Así mismo está destinado a los principales actores del proceso educativo: estudiantes, padres de familia y profesores; con el objetivo de sensibilizar e involucrar en la práctica de la lectura por placer.
- Principio de participación: promueve la participación de los adolescentes, fomentando así el hábito de lectura y el trabajo en equipo e individual.
- Principio de comprensibilidad: facilita el entendimiento y consolidación de los niveles de la comprensión lectora.
- Principio de reflexión: estimula el proceso crítico en los lectores.
- Principio de organización: es realizado a través de sesiones de aprendizaje en forma secuencial.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Principio de creatividad: estimula la construcción de conceptos nuevos e innovadores, ya que mezcla conocimientos previos con nuevas ideas.
- Principio de equidad: los alumnos se encuentran en las mismas condiciones y posibilidades de participar y todos sus aportes tienen el mismo valor.
- ***Fundamentos de la estrategia “andudeleer”***

Según la autora Otiniano (2016) la estrategia se fundamenta en las teorías de los representantes de la corriente del constructivismo.

***Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.**

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y consecuentemente, en su evaluación (Torres, 2016).

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Torres, 2016). Dado que lo que quiere conseguir es que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos, Ausubel entiende que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico. Así

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan que pueden ser manipulados para tal fin.

Según Torres (2016). Aprendizaje significativo

No es sólo este proceso sino que también es su producto. La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevos subsumidores o ideas- ancla más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes. Para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales:

- Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa.
- Presentación de un material potencialmente significativo. Esto requiere: por una parte que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva; Y, por otra, que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Para Ausubel, lo que se aprende son palabras u otros símbolos, conceptos y proposiciones. Dado que en esta teoría se esboza que el aprendizaje representacional conduce de modo natural al aprendizaje de conceptos y que éste está en la base del aprendizaje proposicional, los conceptos constituyen un eje central y definitorio en el aprendizaje significativo, La teoría también expone que:

“A través de la asimilación se produce básicamente el aprendizaje en la edad escolar y adulta. Se generan así combinaciones diversas entre los atributos característicos de los conceptos que

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

constituyen las ideas de anclaje, para dar nuevos significado a nuevos conceptos y proposiciones, lo que enriquece la estructura cognitiva. Para que este proceso sea posible, se ha de contar con un vehículo que es el lenguaje: el aprendizaje significativo se logra por intermedio de la verbalización y del lenguaje y requiere, por tanto comunicación entre distintos individuos y con uno mismo” (Rodríguez, 2004, p. 3).

Es de suma importancia todo lo ventilado hasta este punto sobre la teoría del aprendizaje significativo pero también es pertinente indicar que la comprensión lectora se encuentra íntimamente vinculada con el aprendizaje significativo dado que comprender un mensaje implica interpretarlo e incorporarlo a nuestro bagaje cognitivo, procesando la información que contiene con nuestros saberes previos sobre el tema y recreados con el aporte del lector. Comprensión lectora y aprendizaje son conceptos que se implican mutuamente y que denotan identidad. (Otiniano, 2016).

La identidad entre ambos procesos es puesta de manifiesto en las funciones esenciales que Palincsar y Brown (1995) citado por Otiniano (2016) afirman que se dan en el hecho de la comprensión lectora. Estas funciones son:

- El lector competente entiende que el objetivo de la lectura es construir significados.
- Activa sus conocimientos de base relevantes.
- Centra la atención o los recursos cognitivos.
- Evalúa el significado construido.
- Extrae y prueba las inferencias.

Para resumir lo anterior, se tiene que la teoría del aprendizaje significativo es el proceso a través del cual el nuevo conocimiento o nueva información interactúa con la estructura cognitiva (Saberes previos) del alumno que aprende. “En el curso del aprendizaje significativo,

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto” (Moreira, 1997, p. 2). El aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.

* Teoría psicopedagógica de Jean Piaget.

Flórez & Arias y (2011) mencionan que Piaget no planteó que el objetivo de su trabajo teórico o investigativo fuese la Educación o la Pedagogía; sin embargo, se reconoce en este autor un gran aporte a la manera de entender la instrucción y el conocimiento, y a la concepción del educando como una persona con algún tipo de conocimiento, incluso desde antes de haber recibido enseñanza escolar en algún campo.

De otra parte, Piaget no formuló explícitamente una teoría del aprendizaje y solamente se le reconoce como un autor central en temas de desarrollo cognitivo. No obstante, se han realizados diferentes trabajos de investigación tomando como punto de partida las ideas propuestas por Piaget que han originado supuestos que apuntan a la forma en que aprenden los niños y los jóvenes en algunos campos (Flórez & Arias, 2011). Por lo tanto, es legítimo pensar que su teoría aporta a la comprensión de problemas de interés para el aprendizaje en la Educación.

La teoría de Piaget maneja conceptos clave como son la asimilación y la acomodación. La asimilación y la acomodación Son dos procesos permanentes que se dan a lo largo de toda la vida, pero las estructuras mentales no son invariantes, puesto que cambian a lo largo del desarrollo. Pero aunque cambien permanecen como estructuras organizadas (Lorenzo, 2015). En primera instancia, Piaget propone que

“La asimilación designa el hecho de que es del sujeto la iniciativa en la interacción con el medio. Él construye esquemas mentales de asimilación

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

para abordar la realidad. Todo esquema de asimilación se construye y todo acercamiento a la realidad supone un esquema de asimilación. Cuando el organismo (la mente) asimila, incorpora la realidad a sus esquemas de acción imponiéndose al medio” (p. 4).

Al respecto, “Piaget plantea que cuando los esquemas de asimilación no consiguen asimilar determinada situación, el organismo (mente) desiste o se modifica” (Moreira, 1997, p.

4). En relación con el último punto, Piaget plantea que

“En el caso de la modificación, se produce la acomodación, o sea, una reestructuración de la estructura cognitiva (esquemas de asimilación existentes) que da como resultado nuevos esquemas de asimilación. A través de la acomodación es como se da el desarrollo cognitivo. Si el medio no presenta problemas, dificultades, la actividad de la mente es sólo de asimilación; sin embargo, frente a ellos se reestructura (acomoda) y se desarrolla” (Moreira, p. 4)

Para Piaget,

“No hay acomodación sin asimilación, pues la acomodación es una reestructuración de la asimilación. El equilibrio entre asimilación y acomodación es la adaptación. Experiencias acomodadas dan origen a nuevos esquemas de asimilación, alcanzándose un nuevo estado de equilibrio” (Moreira, 1997, p. 4). Por ello, la teoría Piagetana, sugiere que:

“La mente, que es una estructura (cognitiva), tiende a funcionar en equilibrio, aumentando, permanentemente, su grado de organización interna y de adaptación al medio. Cuando este equilibrio se rompe por experiencias no asimilables, el organismo (mente) se reestructura (acomoda), con el fin de construir nuevos esquemas de asimilación y alcanzar nuevo equilibrio. Este proceso equilibrador que Piaget llama equilibración mayorante es el responsable del desarrollo cognitivo del sujeto. A través de la equilibración mayorante, el conocimiento humano es totalmente construido en interacción con el medio físico y sociocultural” (p. 4).

En síntesis, “Piaget no enfatiza el concepto de aprendizaje. Su teoría es de desarrollo cognitivo, no de aprendizaje. Él prefiere hablar de aumento de conocimiento. En esta perspectiva, sólo hay aprendizaje (aumento de conocimiento) cuando el esquema de asimilación sufre acomodación” (Moreira, 1997, p. 4). Piaget también creía que el desarrollo cognitivo se

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

basaba en una secuencia de cuatro etapas y que “cada etapa se encuentra relacionada con la edad y se caracteriza por diferentes niveles de pensamiento. Estas diferencias en el pensamiento hacen que cada etapa sea discontinua y más avanzada que la anterior” (Otiniano, 2016, p. 52).

2.2.5 Prueba Saber 5º

El gobierno colombiano en los últimos tiempos viene haciendo esfuerzos para mejorar la calidad de la educación en todos los niveles de la educación, por eso, “con el propósito de avanzar en la consolidación del sistema de evaluación de los estudiantes, se definió que la aplicación censal de las pruebas SABER para los alumnos de tercero, quinto y noveno grados se realice anualmente” (ICFES, 2013, p. 5). Por tal motivo, el ICFES (2013), explica que “con estos esfuerzos se busca monitorear los resultados del sistema educativo y apoyar la toma de decisiones en torno a acciones específicas de mejoramiento por parte del Ministerio de Educación Nacional y los establecimientos educativos” (p. 5).

Es de suma importancia volver a decir que las pruebas Saber se aplican en los grados tercero, quinto, noveno y once, pero en este trabajo solo se abarca lo referente a las pruebas de quinto, porque es en ese grado donde se encuentra la población objeto de estudio. Además, a continuación se explican las características generales de la prueba, comenzando con la pregunta ¿Cuál es el objetivo de Saber 5º? Y la cual el ICFES responde de la siguiente manera:

“Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante la realización de evaluaciones periódicas (censales y muestrales) en las que se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros. Los resultados de estas evaluaciones permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la sociedad en general conozcan cuáles son las fortalezas y debilidades y, a partir de estas, puedan definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación. Su carácter periódico posibilita, además, valorar cuáles han sido los avances en un

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

determinado lapso y establecer el impacto de programas y acciones específicas de mejoramiento” (ICFES, 2016, p. 12).

Del mismo modo surge el segundo interrogante que se plantea de la siguiente manera ¿A quiénes se evalúa? El ICFES indica que Saber 5° evalúa la calidad de la educación de los establecimientos educativos, oficiales y privados, urbanos y rurales, mediante la aplicación periódica de pruebas de competencias básicas a los estudiantes de quinto grado así como de cuestionarios que recogen información sobre los contextos personales, familiares y escolares, a través de los cuales se busca conocer los factores que explican los resultados obtenidos.

Lo tercero por lo que se debe indagar es ¿Qué se evalúa la prueba? Al respecto, el ICFES, en su guía 5 aclara que las pruebas valoran las competencias que han desarrollado los estudiantes entre 4° y 5° grado, acorde con los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, que son los referentes comunes a partir de los cuales es posible establecer qué tanto los estudiantes, y el sistema educativo en su conjunto, están cumpliendo unas expectativas de calidad en términos de lo que saben y lo que saben hacer. (ICFES, 2016).

Lo último que se necesita saber en relación a Saber 5° es preguntar ¿Cómo es la prueba? La respuesta la expone el ICFES mencionando que Saber 5° se concentra en evaluar aquellos desempeños que pueden medirse a través de pruebas estandarizadas. Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada. El número de preguntas por prueba se muestra en la tabla 1.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 1.

Número de preguntas por prueba

Prueba	Quinto
Lenguaje	36
Matemáticas	48
Ciencias Naturales	54

Nota. ICFES (2016)

Siendo coherente con los objetivos del presente trabajo investigativo se tratará solo la prueba de lenguaje debido a que esta evalúa dos competencias: la comunicativa - lectora y la comunicativa – escritora, haciendo total énfasis en la primera. La competencia comunicativa - lectora “abarca la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre estos y el lector” (ICFES, 2016, p. 21). Adicionalmente, el ICFES comenta que esta

Explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. (ICFES, 2016, p. 21).

Para la evaluación de la competencia comunicativa – lectora, según el ICFES (2016, P. 23) se consideran tres componentes transversales que son:

- El componente semántico que hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto.
- El componente sintáctico que se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice.
- El componente pragmático que tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

En términos generales, la prueba de lectura de acuerdo al ICFES (2016) “les propone a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice” (p.21). Así mismo, “las preguntas de la prueba se orientan a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas” (ICFES, 2016, p. 21).

2.2.6 Hipótesis

- **Hipótesis de investigación**

Los estudiantes de 5° del grupo experimental cuando realizan actividades de comprensión lectora a través de la estrategia didáctica ANDUDELEER evidencian un mayor promedio en el desempeño de la competencia comunicativa lectora en comparación con los del grupo control.

- ***Hipótesis nula***

Los estudiantes de 5° del grupo experimental cuando realizan actividades de comprensión lectora a través de la estrategia didáctica ANDUDELEER evidencian un menor o igual promedio en el desempeño de la competencia comunicativa lectora en comparación con los del grupo control.

2.2.7 Variables

El presente estudio contempla como variables la estrategia didáctica ANDUDELEER y la competencia comunicativa - lectora tal como se relacionan en la hipótesis.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- *Variable independiente.*

En este caso la variable independiente es la estrategia didáctica ANDUDELEER porque es la que incide en la configuración de las habilidades de la competencia comunicativa - lectora; teniendo en cuenta que es una estrategia alternativa a las prácticas pedagógicas tradicionales desarrolladas en la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco, la cual está formada por un conjunto de acciones, actividades y procedimientos organizados, debidamente sistematizados en forma intencional para que los niños de grado quinto logren desarrollar la capacidad de comprensión de textos siguiendo los momentos y estrategias propias de la didáctica.

- *Variable dependiente.*

La variable dependiente es la competencia comunicativa - lectora, que se pretende se desarrolle en los estudiantes de grado quinto, en los componentes pragmático, semántico y sintáctico; variable que depende de la aplicación de la estrategia didáctica ANDUDELEE

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Capítulo III: Metodología

3.1 Enfoque, alcance y diseño de la investigación

La presente investigación se soporta en un enfoque cuantitativo, ubicada en el paradigma empírico analítico. Es cuantitativo porque este enfoque utiliza recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo, y en el uso de la estadística para intentar establecer con exactitud patrones en una población (Severino, 2017).

Puntualmente, de acuerdo al alcance que pretende, pertenece a una investigación explicativa. Es explicativa porque su propósito fue medir si los estudiantes de 5° del grupo experimental cuando realizan actividades de comprensión lectora a través de la estrategia didáctica Andudeleer evidencian un mayor promedio en el desempeño de la competencia comunicativa lectora en comparación con los del grupo control. Como su nombre lo indica, “su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se desarrolla, o por qué dos o más variables están relacionadas” (Cálix, Zazueta & Macías, 2012, p. 105)

El diseño que se asumió en la ejecución de la investigación se denomina cuasi experimental con dos grupos con pre y post test. “En el diseño cuasi-experimental se utilizan grupo experimental y grupo control para comparar los efectos de una variable independiente” (Vara, 2012, p. 213). El mencionado diseño se representa en la siguiente Tabla 2.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 2. *Diseño cuasi experimental*

Grupo	Pre test	V. Independiente	Pos test
E	O1	X	O2
C	O1		O2

Nota: Autores (2018)

Dónde:

E: Grupo Experimental

C: Grupo Control

O1: Pre test para el grupo experimental y grupo control

O2: Post test para el grupo experimental y grupo control

X: Estrategia Didáctica ANDUDELEER

3.2 Población y Muestra

La población estaba conformada por 53 estudiantes de quinto grado de educación básica primaria, cuyos integrantes se distribuían en cuatro sedes así: Principal, 20; Concepción, 11; Nazaret, 13; Pantoja, 9. Estas sedes hacen parte de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco del municipio Zona Bananera, departamento del Magdalena. Se escogió esta población porque fue el grupo que obtuvo en los resultados de la PRUEBA SABER 3° de lenguaje en el año 2015 un desempeño bajo en la competencia comunicativa-lectora.

No fue necesario calcular tamaño de la muestra. Por lo tanto, como lo menciona Hernández, Fernández & Baptista (2014), “en las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (p. 176). De modo que la muestra se determinó por muestreo no probabilístico, porque se estimó sólo a los 20 estudiantes de la sede principal

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

para hacer parte del grupo experimental (Muestreo intencional o por criterio), debido a que el grupo se encontraba en la sede que presentaba el promedio de deserción más bajo de la institución y según los registros de asistencia este grupo reflejaba poca inasistencia en comparación con el resto de la población (Chamorro, 2016). Además, la sede está ubicada a orillas de la vía principal, permitiendo acceder a ella con facilidad.

Para el grupo control se decidió tomar 22 alumnos de otras dos sedes (Concepción, 11 y Nazaret, 11). La muestra estuvo constituida, en total por 42 estudiantes, 23 niñas y 19 niños, con edades comprendidas entre los 11 y 13 años, pertenecientes al estrato 1. Además, se encontraban matriculados a partir de la modalidad tradicional, es decir, tenían un docente como director de grupo. Se excluyeron de la muestra los 9 estudiantes de la sede Pantoja porque las edades de algunos sobrepasaba los 13 años, incluso, trabajaban con el modelo escuela nueva por multigrados, aspectos que los diferenciaba del resto de la población. También se decidió excluir tres estudiantes del grupo control por exceder el rango de edad.

Es pertinente destacar que para algunos autores “este es el mejor tipo de muestreo no probabilístico. El muestreo se realiza sobre la base del conocimiento y criterios del investigador. Se basa, primordialmente, en la experiencia con la población” (Vara, 2012, p. 226).

3.3 Definición y operacionalización de variables

EFECTOS DELA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 3. *Variable independiente*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice	Instrumento
Dependiente:	La competencia comunicativa - lectora explora la forma como los estudiantes leen e interpretan Diferentes tipos de textos.	Pre test para identificar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa lectora.	PRAGMÁTICO Tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	11	3	Pre y post test
				Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	16	3	
				Reconoce información explícita de la situación de comunicación	22	2	
				Recupera información explícita en el contenido del texto.	13	2	
				Recupera información implícita en el contenido del texto.	19	2	
				Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	2	1	
				Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	8	2	
				Identifica información de la estructura explícita del texto.	17	2	
				Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	4	3	
				Competencia comunicativa lectora	Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir Posiciones	Post test de confirmación del desarrollo de la competencia lectora	
Recupera información implícita en el contenido del texto.	18	1					
Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	20	3					
Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	21	1					
Identifica información de la estructura explícita del texto.	13	3					
Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	14	1					
Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	5	2					
Identifica información de la estructura explícita del texto.	9	2					
Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	6	3					
Identifica información de la estructura explícita del texto.	12	2					

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

argumentadas
frente a los
mismos.

Nota: Autores (2018)

Tabla 4. *Variable dependiente*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Independiente: Estrategia Didáctica ANDUDELEER	Significa antes, durante y después de leer. En el antes se considera una fase explorativa, en la segunda una fase de lectura selectiva y en la tercera una fase grafo sintética o de memoria gráfica.	Es una propuesta que incluye una serie de actividades planificadas que se implementarán en 8 sesiones de aprendizaje durante dos meses, la cual está estructurada para trabajar antes, durante y después de la lectura, a partir de la fase exploratoria, lectura comprensiva y la fase grafo sintética. Se utilizarán guías de observación para	Fase explorativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica la silueta del texto. - Activa sus saberes previos a partir de los indicios del texto que lee. - Ubica con rapidez títulos, subtítulos y palabras claves en el texto que lee. - Anticipa la lectura a partir de la exploración de su texto 	Lista de cotejo
			ANTES	<ul style="list-style-type: none"> - Lee el texto ojeando el todo. - Lee en voz alta pronunciando con fluidez. - Identifica y enumera los párrafos. - Subraya las ideas principales de su texto. 	
			Lectura comprensiva	<ul style="list-style-type: none"> - Diferencia las ideas secundarias de las primarias. - Señala el tema que trata cada párrafo. - Lee entre líneas, identifica información implícita en el texto. - Entiende el mensaje global. 	
			DURANTE		

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

sistematizados en forma intencional para lograr desarrollar la capacidad de comprensión de textos	medir el desarrollo y evolución de competencia comunicativa lectora	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona palabras claves para hacer un resumen. - Organiza el resumen en un mapa conceptual.
	Fase Grafo sintética.	<ul style="list-style-type: none"> - Representa su lectura mediante símbolos y/o gráficos. - Lee su grafo síntesis adecuando su lenguaje al auditorio. - Lee su grafo síntesis siguiendo el hilo de la lectura.
	DESPUÉS	<ul style="list-style-type: none"> - Organiza su grafo síntesis con creatividad. - Su grafo síntesis es explícita y coherente con la lectura. Demuestra habilidad de su potencial intelectual

Nota: Elaboración de Autores (2018)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

3.4 Control de variables

3.4.1 control de la Población y muestra

Los resultados obtenidos en la prueba saber de lenguaje grado tercero del año 2015, muestran que la población es relativamente débil en la competencia comunicativa – lectora. Con respecto a la misma prueba, no hubo progreso de la población en los niveles de desempeño del área de lenguaje en comparación con los resultados arrojados en el año 2014.

Otro punto a resaltar es que los resultados de la evaluación interna mostraban un rendimiento académico con desempeño básico en la población. De manera que los estudiantes que hacían parte de esta como objeto de estudio, se les pudo comparar bajo las mismas características. Para establecer la muestra se tuvieron como criterios de inclusión los siguientes: estar matriculado bajo la modalidad tradicional (participantes con un director de grupo) en la jornada de la mañana, tener edades entre 11 y 13 años, y pertenecer al estrato 1. Estos aspectos nos dan claridad de cuáles fueron los participantes en la investigación.

Se escogió como grupo experimental el que estaba ubicado en la sede principal porque su profesor mostró tener dominio de grupo, lo que generaba un ambiente escolar apto para la correcta aplicación de las sesiones de aprendizaje relacionadas con la estrategia didáctica ANDUDELEER y garantizar el éxito de las mismas al momento de la intervención.

3.4.2 control del instrumento

Para la construcción del instrumento se tomó como insumo las preguntas de lenguaje liberadas por el ICFES de grado quinto, las cuales guardan relación con las dimensiones e

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

indicadores de la variable dependiente (competencia comunicativa lectora). A su vez, la competencia comunicativa lectora se organizó en un cuadro que contenía la definición conceptual y operacional, con base en los referentes de calidad expedidos por el MEN, específicamente la matriz de referencia para quinto grado, que igualmente expone las dimensiones o componentes, los indicadores o aprendizajes, y las evidencias propias de la competencia. Lo anterior toma coherencia cuando da cuenta de los objetivos de la investigación en la medición de la competencia a evaluar.

Con relación a la confiabilidad del instrumento se trabajó con el alfa de cronbach. Este determinó un coeficiente de 0,68, hecho puntual que condujo a la eliminación de dos ítems para elevar el coeficiente alfa de cronbach a 0,70, con el propósito de hacer más fiable el instrumento.

Referente a la rúbrica de aplicación del instrumento se decidió tomar los cursos más lejanos a la entrada de las instituciones para no ser afectados por el ruido de los automóviles que pasan por la vía principal, asimismo, evitar el ruido de estudiantes de cursos cercanos. La iluminación y la ventilación de los salones eran las adecuadas para la realización de la actividad evaluativa. Se contaba con el suficiente número de copias. En virtud de lo señalado, se trató de ofrecer las condiciones mínimas necesarias para la aplicación de las pruebas, piloto, pre test y pos test.

La prueba de comprensión lectora aplicada en el pre y pos test la conformaban 22 ítems, de los cuales 8 evaluaban el componente pragmático, 7 el semántico y 7 el sintáctico. El número de estudiantes que participen en el pre test debe ser igual a los del pos test. Esto quiere decir que si algún participante deserta después del pre test, será excluido para que el número de estudiantes coincida con los del pos test. En caso contrario, si ingresa un estudiante después del pre test, este

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

no será tenido en cuenta. Los integrantes del grupo experimental deben asistir al 80% de las actividades de intervención para presentar el pos test. De lo anterior se deriva la obtención de los resultados de acuerdo a la variable que se quiere medir.

3.4.3 control de la intervención

Se cuenta con ocho sesiones de aprendizaje para trabajar actividades que propendan por el desarrollo de la competencia comunicativa lectora. Estas actividades en conjunto forman la estrategia didáctica ANDUDEEER. Cada sesión será aplicada en una semana del calendario académico, con una duración máxima de tres horas, lo que indica que la intervención se realizará durante ocho semanas, utilizando una intensidad horaria total de 24 que especifican en el cronograma. Dado lo anterior se tendrá una proyección de las actividades a realizar y el nivel de seguimiento y exigencia en cada una de ellas para lograr los objetivos propuestos.

En lo referente al diseño de las sesiones de aprendizaje, se cuenta con un formato de secuencia didáctica facilitado por el tutor del programa todos a aprender (PTA). Este formato fue adaptado y tiene la siguiente estructura: la parte inicial contiene el área, N° de sesión, docentes, grado, propósito de la sesión y fecha; en la segunda parte el eje temático, competencia, componentes, objetivos, estándar, DBA, evidencias de aprendizaje e instrumento de evaluación; y en la parte final las fases de exploración, estructuración y práctica, transferencia y valoración, y fase de refuerzo. Con esto se asegura tener una ruta de acción clara para poder realizar modificaciones de ser necesario.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1 Técnicas

La observación y la evaluación sistemática son las técnicas de investigación que se utilizaron. A través de la primera se observó el desempeño de los estudiantes en el aula, en lo referido a actividades realizadas antes, durante y después del proceso lector para percatarse del desarrollo de la capacidad de la competencia comunicativa lectora. En lo concerniente a la evaluación sistemática, esta se aplicó con el propósito de hacerse a información relacionada con las habilidades propias de la competencia comunicativa lectora. Es clave mencionar que estas técnicas son coherentes con la definición que expresa que se entiende por técnicas de recogida de datos aquellos medios técnicos que se utilizan para registrar las observaciones o facilitar el tratamiento experimental (Coutinho, 2014).

3.5.2 Instrumentos

La lista de Cotejo es un instrumento que consiste en una rejilla de valoración para los objetivos e indicadores que se trabajaron en cada sesión de aprendizaje, pretendiendo desarrollar componentes como el semántico, sintáctico y pragmático como dimensiones transversales de la competencia comunicativa lectora. Se utilizó para registrar los logros percibidos a partir de la actuación de los estudiantes en el desarrollo de un determinado número de actividades, midiendo así su desarrollo en la competencia comunicativa lectora durante la intervención a través de la aplicación de la estrategia en ocho sesiones de trabajo, gracias a un listado de indicadores.

Asimismo, se aplicó una Prueba Estandarizada de Comprensión Lectora (pre y post test), la cual fue diseñada con base a la matriz de referencia de lenguaje de grado quinto de básica primaria que el ICFES elaboró y publicó previamente. Dicho instrumento permitió establecer el desarrollo de la competencia lectora en los niños y niñas. El pre y post test estuvo compuesto

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

por seis textos diferentes con preguntas que abarcan la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en dichos textos, e implica una relación dinámica entre estos y el lector. En total fueron 22 preguntas: 7 para el componente semántico, 7 para el sintáctico y 8 para el pragmático. Dicho instrumento fue aplicado a los alumnos de quinto grado con una duración de 50 minutos. El estudiante debió responder a una serie de preguntas de cada uno de los textos. De las cuatro opciones de respuestas que se le ofrece a cada pregunta, sólo una es la verdadera. (Ver anexo 1).

3.6 Procedimiento

Para la elaboración, validación y aplicación del instrumento se trazó una ruta con un procedimiento que siguió las siguientes fases: De preparación o fase previa en la que se realizaron actividades como la exploración de la literatura y de trabajos investigativos anteriores relacionados con el tema de estudio, con la intención de darle un sustento científico a la investigación, y generar el diseño de instrumentos para la recolección de datos y validación de los mismos. Es por ello que se diseñó una rejilla para validar la prueba de competencia lectora, lo que implicaba la correspondencia de la misma con los objetivos que se deseaban alcanzar y la operacionalización de las variables. En virtud de lo expresado anteriormente se requiere mencionar que:

“La validez se refiere al grado en que un instrumento mide lo que se pretende medir. La forma de garantizar la validez de un instrumento es construirlo una vez que las variables han sido claramente especificadas y definidas, para que estas sean las que se aborden y no otras; también se puede recurrir a la ayuda de personas expertas en el tema para que revisen el instrumento, a fin de determinar si cumple con la finalidad establecida” (Monje, 2011, p. 165).

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

En consecuencia, el concepto de expertos y el alfa de Cronbach fueron respectivamente las técnicas utilizadas para la validación y confiabilidad del instrumento; para la primera se contó con la colaboración de los magister Robert Miranda, Shirley Candelario y Reinaldo Rico, quienes manifestaron que existía coherencia entre los ítems y los indicadores e hicieron algunas observaciones que permitieron mejorarlo (anexo 2); la prueba piloto se le aplicó a un grupo de 170 estudiantes de grado quinto de tres instituciones educativas diferentes (anexos 3, 4 y 5), quienes poseen características similares a la muestra objeto de estudio. Con la información obtenida en la prueba piloto se le hizo una modificación al instrumento que consistió en suprimir dos ítems para llevar el alfa de Cronbach de 0,68 a 0,70, procurando aumentar la confiabilidad del mismo.

En la segunda fase, antes de implementar la estrategia didáctica, se aplicó una prueba de entrada (pre test) de comprensión de textos tendiente a identificar el nivel de competencia comunicativa-lectora en los estudiantes de quinto grado de los grupos experimental y control para recolectar información que se pudiera contrastar con los resultados finales.

Como parte fundamental del proyecto se desarrolló la etapa tres (3), en la cual se aplicó, solo a los estudiantes del grupo experimental, una propuesta centrada en el uso de actividades relacionadas con la estrategia didáctica ANDUDELEER (anexo 6). La intervención se realizó en 8 sesiones (anexo 7) que pretendían fortalecer el desarrollo de los niveles de comprensión lectora con actividades ejecutadas antes, durante y después de la lectura. Cada una de ellas se estructuró para evidenciar los componentes que la conforman, y para valorar las dimensiones y los indicadores que hacen parte de las variables del estudio. Esto se hizo con la previa autorización de la rectora (anexo 8) y el consentimiento de los padres de familia (anexo 9).

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

En la última fase, después de implementar las actividades de la estrategia didáctica ANDUDELEER, se administró una prueba de salida de comprensión de textos (pos test) al grupo experimental y grupo control para verificar, a partir del procesamiento y análisis de la información, los efectos que ha producido la propuesta en la competencia comunicativa-lectora. Los resultados son expuestos en el siguiente capítulo.

3.7 Técnicas de análisis de la información

Para la aplicación del método de análisis estadístico se tuvieron en cuenta el tipo de escala en que se han medido las variables (Razón) y el objetivo específico (Comparar grupos) como criterios necesarios para la escogencia de las técnicas estadísticas. Por la combinación de estos dos criterios las técnicas que se emplearon son las medidas de tendencia central (promedio, mediana, moda) y las medidas de dispersión (desviación estándar, varianza) como parte de la estadística descriptiva. Adicionalmente, se utilizó la estadística inferencial (pruebas paramétricas y no paramétricas) para hacer un estudio más profundo. Hay un autor que resalta que:

“Esta parte del proceso de investigación consiste en procesar los datos (dispersos, desordenados, individuales) obtenidos de la población objeto de estudio durante el trabajo de campo, y tiene como finalidad generar resultados (datos agrupados y ordenados), a partir de los cuales se realizará el análisis según los objetivos y las hipótesis o preguntas de la investigación realizada, o de ambos” (Bernal, 2010, p. 198).

Siendo coherente con las técnicas estadísticas, la prueba de competencia lectora aplicada en el pre y post test estaba integrada por preguntas con diferentes niveles de complejidad a las cuales se les dio valores numéricos en una escala de 0 a 3. Los niveles de complejidad son insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado y sus respectivos valores 0, 1, 2, y 3. Cuando el estudiante respondía incorrectamente se le designaba cero (0) como puntaje.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Para llevar a cabo el análisis de la información se hizo uso de un instrumento, que favoreció la estructuración de la misma en tablas y gráficas (anexo 10). Los citados resultados estaban relacionados a una escala de valores que fue elaborada con una estructura de dos componentes: *cuantitativo*, en el cual se estableció un puntaje en valores de porcentaje desde 0 hasta 100, y de tipo *cualitativo* llamado desempeño que se organizó en varias categorías:

Superior (S): para valores comprendidos entre 90 – 100%

Alto (A): para valores comprendidos entre 80 – 89%

Medio (M): para valores comprendidos entre 60 – 79%

Medio bajo (MB): para valores comprendidos entre 30 – 59%

Bajo (B): para valores comprendidos entre 0 – 29

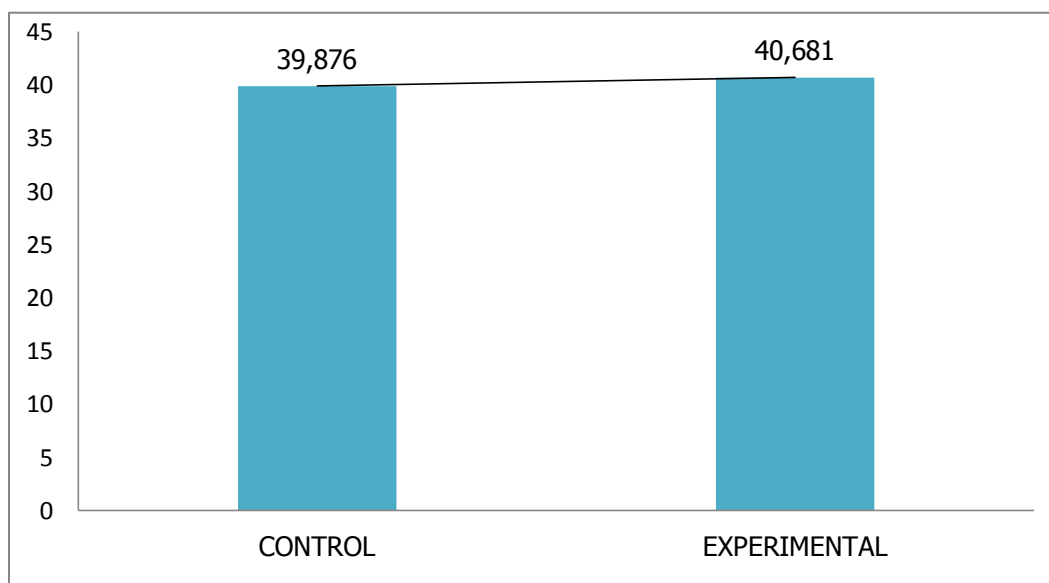
EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Capítulo IV: Resultados

A continuación, se presentan los resultados del pre y post test para el grupo control y experimental teniendo en cuenta los objetivos propuestos en la investigación.

A propósito del primer objetivo específico que pretende identificar el nivel de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de educación básica primaria de la institución Educativa Departamental Cerro Blanco, se tienen los siguientes resultados:

Figura 8.



Nota: Autores (2018)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 5.

Resultados descriptivos del pre test

Estadístico evaluado	Grupo control	Grupo experimental
Media	39,87	40,68
Desviación	19,31%	18,49%
Coefficiente de variación	48,44%	45,45%
Intervalo de confianza del 95%	31.31 – 48.44	32.02 – 49.33
Mínimo	9,09% – 70,45%	4,54% - 75%
Máximo		

Nota: Autores (2018)

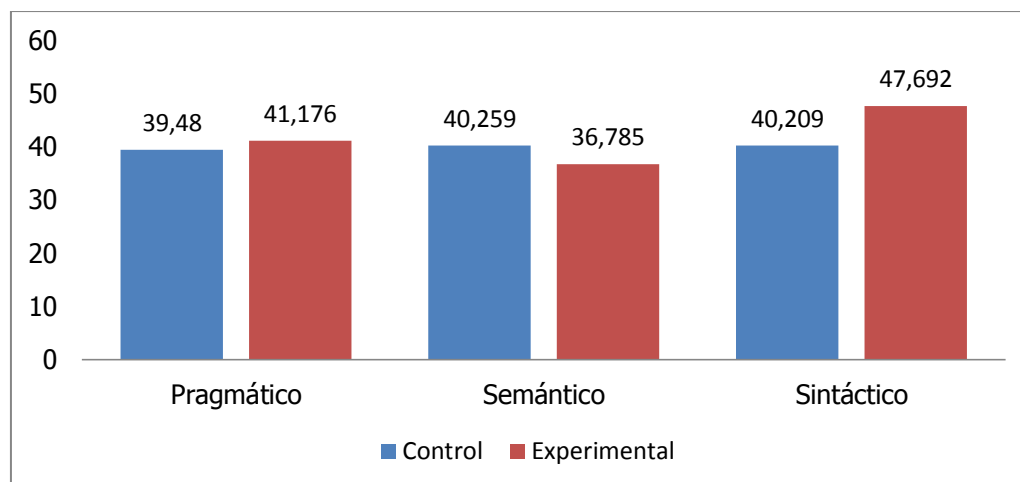
Conforme a los resultados obtenidos en la prueba de competencia comunicativa lectora se identifica que los promedios de los porcentajes de logro en el pre test para los grupos control y experimental son respectivamente 39,87% Y 40,68%, con desviaciones estándar de 19,31 Y 18,49. Con respecto a estos datos estadísticos, se pone de manifiesto que los dos grupos presentan un bajo rendimiento en el porcentaje de logro y desviaciones estándar altas respecto a la media, esto último ocasionado por la poca homogeneidad de los resultados evidenciada en la prueba aplicada; complementario a este comportamiento se contempla que los grupos no alcanzan el nivel de desempeño medio puesto que esta condición se cumple solo cuando logran 60%, que es el mínimo de aprobación para la prueba (ver tabla 5).

Adicionalmente, para los grupos control y experimental los intervalos de confianza con una significancia del 5% en concordancia con la media son 31.31 – 48.44 y 32.02 – 49.33 respectivamente, quienes apoyan la idea del bajo rendimiento en este Pre Test; lo cual se adjunta a la acentuada variabilidad en el conjunto de datos, teniendo en cuenta que sus respectivos coeficientes de variación de Pearson son 48,44% y 45,45% los cuales muestran una marcada variabilidad en los resultados.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

De la misma manera, se puede establecer en el conjunto de datos, que al menos un estudiante del grupo control obtuvo un puntaje máximo en la prueba de 70,45% y del grupo experimental 75%, es decir, hubo participantes en la prueba que lograron alcanzar y sobrepasar el mínimo aprobatorio. Del mismo modo, los puntajes mínimos que se identifican para los grupos control y experimental son 9,09% y 4,54%. Es evidente que tanto el grupo control como el experimental presentan un bajo nivel académico en el constructo que se evalúa y que en promedio poseen resultados similares en la prueba aplicada (Ver figura 8).

Figura 9.



Nota: Autores (2018)

Tabla 6.

Resultados descriptivos grupo Control

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	39,04	40,25	40,20
Desviación	22,11%	22,64%	26,32%
Coefficiente de variación	56,63%	56,25%	65,45%
Intervalo de confianza del 95%	29.5 – 49.1	30.21 – 50.3	28.53 – 51.87

Nota: Autores (2018)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 7.

Resultados descriptivos grupo Experimental

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	41,17%	36,78%	47,69%
Desviación	24,21%;	20,1%	26,24%
Coefficiente de variación	58,8%	54,65%	55,03%
Intervalo de confianza del 95%	29.84 – 52.5	27.37 – 46.19	35.4 – 59.97

Nota: Autores (2018)

En los resultados obtenidos por los grupos experimental y control en cada uno de los componentes evaluados en la prueba de competencia comunicativa lectora, se identifica que no son buenos considerando que estos no superan el mínimo aprobatorio el cual es de 60%.

De manera singular se tiene que para el grupo experimental, el componente de mayor porcentaje de logro es el sintáctico, con un valor de 47,69%. Estos resultados expresan que dicho grupo tiene una desviación estándar de 26,24% y un coeficiente de variación de Pearson de 55,03%, señalando así una variabilidad importante en relación a la media; estos hallazgos muestran que a pesar de registrar el mayor porcentaje de logro, en comparación con los otros dos, los resultados no son los óptimos ya que los participantes que integran este grupo no alcanzan el nivel de desempeño mínimo para aprobarlo.

El componente de más bajo rendimiento para este grupo fue el semántico, en el cual se identifica un resultado de 36,78% que corresponde al porcentaje de logro. Encima, una

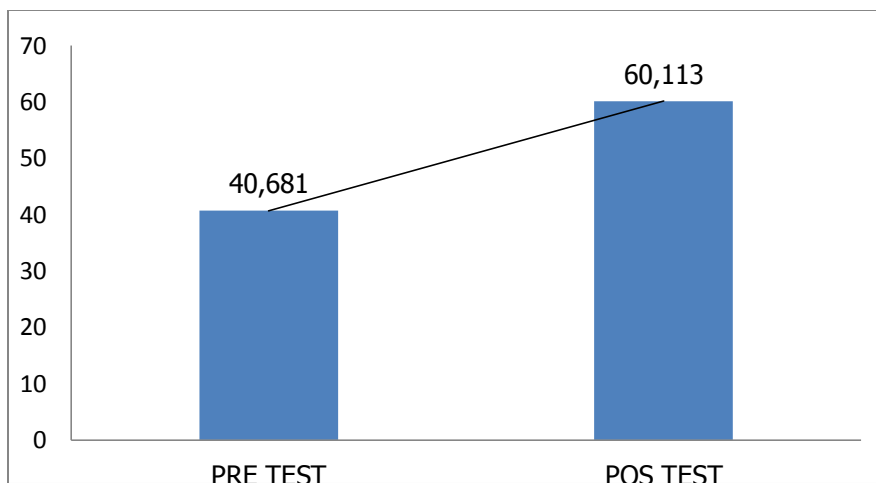
EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

desviación estándar de 20,1% y un coeficiente de variación de Pearson de 54,65%, manifestando una variabilidad bastante alta para este componente al igual que el sintáctico.

Por lo que respecta al grupo control se identifica que el rendimiento de los estudiantes evaluados también es bajo, debido a que en ninguno de los componentes el resultado alcanza el 60% de porcentaje de logro; de los tres componentes que se midieron, el pragmático fue el de menor porcentaje de logro con 39% y una desviación estándar de 22,11%, exhibiendo una alta variabilidad en cuanto a la media; Como si fuera poco, el porcentaje de logro en los componentes semántico y sintáctico es 40,2%, aclarando que el componente que muestra mayor variabilidad de estos dos es el sintáctico con un 65,45%, el cual es un valor bastante alto para este estadístico.

En lo tocante al segundo objetivo específico, con el cual se pretende implementar la estrategia didáctica ANDUDELEER en el grupo experimental (GE) para Indicar las diferencias en la competencia comunicativa lectora antes y después de ser intervenidos se registran los siguientes resultados:

Figura 10.

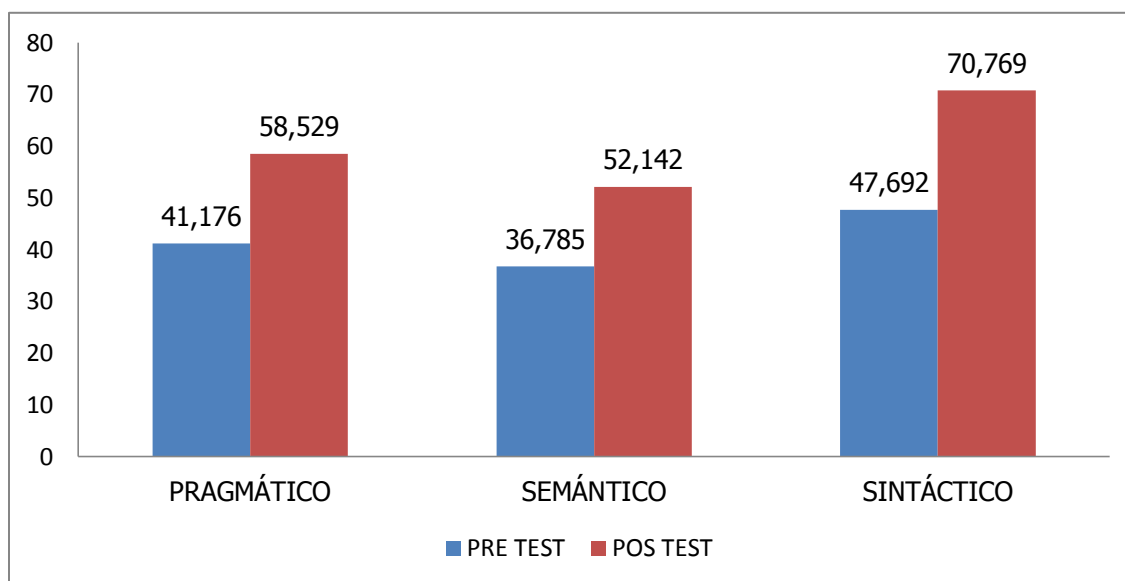


Nota: Autores (2018)

EFFECTOS DELA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Al hacer la comparación de los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de competencia comunicativa lectora entre el pre test y pos test del grupo experimental se identifica que los estudiantes obtuvieron un porcentaje de crecimiento de 47,76% con respecto a los componentes evaluados. Es importante recordar que para el pre test y pos test el porcentaje de logro obtenido por los estudiantes fue de 40,68% y 60,11% respectivamente. Esto muestra que los estudiantes no solo alcanzaron el mínimo aprobatorio ubicándose en el nivel de desempeño medio sino que además, hubo una mejora importante del comportamiento académico en el constructo evaluado (Ver figura 10).

Figura 11.



Nota: Autores (2018)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 8.

Resultados descriptivos del pos test grupo Experimental

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	58,52%	52,14%	70,76%
Desviación	26,88	26,83	19,9
Coeficiente de variación	45,93%	51,46%	28,12%
Intervalo de confianza del 95%	45,95 – 71,11	39,58 – 64,7	61,45 – 80,08
Porcentaje de crecimiento	42,14	41,76	48,37

Nota: Autores (2018)

Al realizar la comparación de los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de competencia comunicativa lectora para cada uno de los componentes entre el pre test y pos test del grupo experimental, se tiene que los estudiantes muestran los siguientes resultados: en el pragmático, un porcentaje de crecimiento de 42,14%; en el semántico el crecimiento fue 41,76%; y en el sintáctico de 48,37%. Lo anterior indica que en todos los componentes se presenta un incremento importante en cada componente (Ver tabla 8).

Es de suma importancia resaltar que el componente con mejor desempeño es el sintáctico por haber sobrepasado el mínimo aprobatorio con un porcentaje de logro de 70,76%. Asimismo, es el de menor variabilidad en el conjunto de datos en relación con la media ya que su coeficiente de variación de Pearson es 28,12% y la desviación estándar de 19,9.

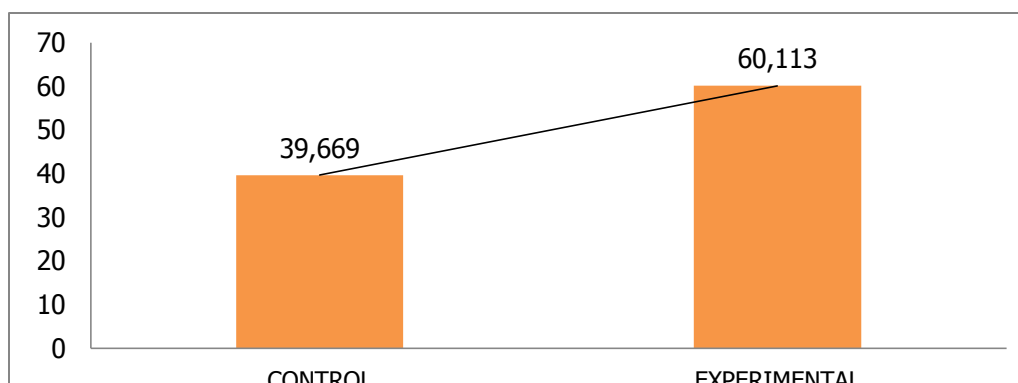
En su defecto, los componentes pragmático y semántico no alcanzan el mínimo aprobatorio porque sus porcentajes de logro son respectivamente 58,52% y 52,14, pero en su ayuda, son el reflejo de que se dio una mejoría significativa si lo comparamos con los porcentajes de logro del pre test y revisamos los porcentajes de mejora de estos componentes en

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

el pos test. Estos dos componentes presentan una mayor variabilidad que el sintáctico puesto que los valores del coeficiente de Pearson son 45,936% para el pragmático y 51,467% para el semántico y la desviación estándar 26,88 y 26,83 en el mismo orden.

El tercer objetivo específico, atinente a verificar si existen diferencias en la competencia comunicativa lectora entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) después de ser intervenidos se muestran los siguientes hallazgos:

Figura 12.



Nota: Autores (2018)

Tabla 9.

Resultados descriptivos del pos test

Estadístico evaluado	Grupo control	Grupo experimental
Media	39,66	60,11
Desviación	18,76%	18,74%
Coeficiente de variación	47,3%	31,18%
Intervalo de confianza del 95%	31.34 – 47.98	51.33 – 68.88
Mínimo	13,63% – 77,27%	31,81% – 93,18%
Máximo		
Porcentaje de crecimiento	0	47,76

Nota: Autores (2018)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

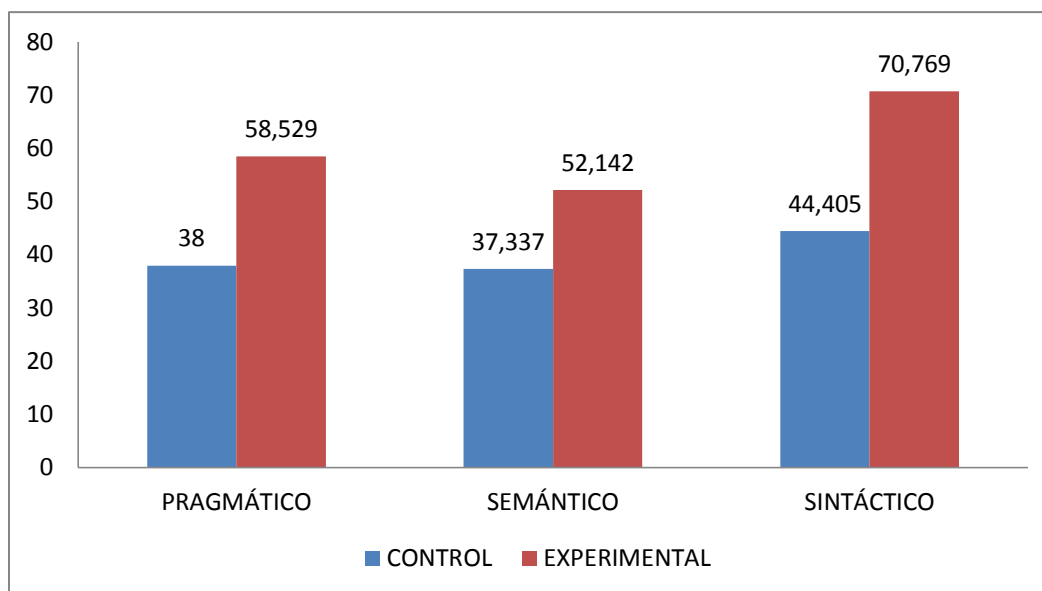
En resultados para el pos test se tiene que los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de competencia comunicativa lectora para el grupo control y experimental son 39,66% Y 60,11% con una desviación estándar de 18,76% Y 18,74% respectivamente; bajo estos elementos, se evidencia un buen resultado para el grupo experimental, en donde el porcentaje de crecimiento es de 47,76%, mientras que en el grupo control no se observa incremento alguno dado que el porcentaje de logro conseguido en el pre y pos test es el mismo. Adicional a esto se resalta que el porcentaje de logro promedio en el grupo experimental supera por poco el mínimo aprobatorio para esta prueba, lo cual no es logrado por el grupo control.

Además, los intervalos de confianza con una significancia del 5% para la media en el grupo control y experimental son respectivamente 31,34 – 47,98 y 51,33 – 68,88, los cuales refuerzan la idea del bajo rendimiento en grupo control y del buen resultado obtenido para el experimental.

También se puede identificar en el conjunto de datos, que se tiene al menos un estudiante con un puntaje máximo en la prueba de 77,27% para el grupo control y de 93,18% para el experimental; y un puntaje mínimo de 13,63% y de 31,81 para los mismos grupos respectivamente, apoyando así lo comentando en relación al bajo rendimiento que muestran los participantes en el estudio en el constructo evaluado (Ver figura 11).

EFECTOS DELA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Figura 13.



Nota: Autores (2018)

Tabla 10.

Resultados descriptivos grupo Control

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	37,96	37,33	44,4
Desviación	25,39	23,11	23,73
Coeficiente de variación	66,88	61,90	53,44
Intervalo de confianza del 95%	26,7 – 49,22	27,09 – 47,58	33,88 – 54,92

Nota: Autores (2018)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 11.

Resultados descriptivos grupo Experimental

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	58,52	52,14	70,76
Desviación	26,88	26,83	19,9
Coefficiente de variación	45,93	51,46	28,12
Intervalo de confianza del 95%	45,95 – 71,11	39,58 – 64,7	61,45 – 80,08

Nota: Autores (2018)

Teniendo en cuenta que cada uno de los resultados de logro promedio en las componentes pragmático, semántico y sintáctico en el grupo experimental son respectivamente 58,52%, 52,14% y 70,76%, se resalta el buen rendimiento que tuvieron los estudiantes en el pos test realizado. Lo anterior se sustenta al revisar el porcentaje de incremento del grupo experimental en los componentes pragmático, semántico y sintáctico, cuyos valores son 42,12%, 39,67% y 48,37%; estos resultados se destacan aún más cuando se comparan con los obtenidos por el grupo control, en dichos componentes.

Se destaca de manera el componente sintáctico en el grupo experimental, teniendo en cuenta que su resultado de logro promedio fue de 70,76%, y una desviación estándar de 19,9% con un intervalo de confianza del 95% que está entre 61,45 – 80,08 cuyo límite inferior supera el 60%, que es el mínimo puntaje requerido para aprobar la prueba; dichos resultados dan a conocer que los estudiantes muestran ser competentes en la dimensión sintáctica; en relación al mismo componente se tiene que la media para el grupo control es de 44,4% lo cual muestra una diferencia de 59,36% entre estos dos grupos.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Por otro lado, se tiene que el componente de menor desempeño en el pos test es el semántico con un porcentaje de logro de 52,14% y una desviación estándar de 26,83%, el cual supera en un 39,67% el resultado del mismo componente para el grupo control, destacando así el buen resultado que tuvieron los estudiantes del grupo intervenido. Igualmente, los resultados del componente pragmático en el grupo experimental superaron a los del grupo control en un 54,16% visto que sus porcentajes promedio de logro son 58,52% y 37,96%

Resultados Pos Test – Inferencial

Tabla 12.

Resultados de Pruebas paramétricas grupo Control

Tipo de Prueba	Variable	Resultado p - valor	Conclusión
Normalidad	Componente general	0,025	Se rechaza Ho
	Pragmático	0,002	Se rechaza Ho
	Semántico	0,235	No se rechaza Ho
	Sintáctico	0,011	Se rechaza Ho

Nota: Autores (2018)

De acuerdo a los resultados de la prueba Shapiro – Wilk para probar normalidad en el conjunto de datos obtenidos del pos test para el grupo control, se obtiene con un nivel de significancia del 5% que del conjunto de resultados por evaluados y mostrados en la tabla 5, sólo el componente semántico tiene una distribución normal, teniendo en cuenta que el p – valor en la prueba aplicada es mayor al 5%; por tanto, no se rechaza la hipótesis nula. El resto de componentes evaluados y el resultado general de la prueba no tienen una distribución normal con una significancia del 5%. (Ver tabla 12)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tabla 13.

Resultados de Pruebas paramétricas grupo Experimental

Tipo de Prueba	Variable	Resultado p - valor	Conclusión
Normalidad	Componente general	0,093	No se rechaza H_0
	Pragmático	0,213	No se rechaza H_0
	Semántico	0,178	No se rechaza H_0
	Sintáctico	0,262	No se rechaza H_0

Nota: Autores (2018)

Así mismo, se tiene que bajo los resultados de la prueba Shapiro – Wilk para probar normalidad en el conjunto de datos arrojados por el pos test en el grupo experimental, se obtiene con un nivel de significancia del 5% que el conjunto de datos de cada componente y el resultado general de la prueba se distribuyen normalmente ya que el p – valor respectivo es mayor al 5%, por lo cual no se rechaza la hipótesis nula en ninguno de los casos.

Tabla 14.

Resultados de igualdad de varianza muestras independientes

Tipo de Prueba	Variable	Resultado p - valor	Conclusión
Igualdad de varianza	Semántico	0,356	No se rechaza H_0

Nota: Autores (2018)

Tabla 15.

Resultados prueba de diferencia de medias muestras independientes

Tipo de Prueba	Variable	Resultado p - valor	Conclusión
Diferencia de medias- Prueba t-student muestras independientes	Semántico	0,062	No se rechaza H_0

Nota: Autores (2018)

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

De acuerdo a los resultados de la prueba paramétrica *t – student* mostrada en la tabla 8 no se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5%, llegando a la conclusión de que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del porcentaje de logro promedio en el componente semántico del grupo experimental cuando se le compara con el grupo control ya que las varianzas de estos dos grupos comparados no son distintas, es decir, son homogéneas.

Tabla 16.

Resultados prueba de diferencia de medianas muestras independientes

Tipo de Prueba	Variable	Resultado p - valor	Conclusión
Diferencia de	Componente general	0,001	Se rechaza Ho
mediana – U de	Pragmático	0,009	Se rechaza Ho
Mann – Whitney	Sintáctico	0,001	Se rechaza Ho

Nota: Autores (2018)

De acuerdo a los resultados de la prueba no paramétrica *U de Mann - Whitney* mostrada en la tabla 9 se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5% y se acepta la alternativa llegando a la conclusión de si existen diferencias significativas entre las medianas de los componentes pragmático, sintáctico y de los resultados generales del grupo experimental cuando se le compara con las respectivas medianas del grupo control.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Capítulo V: Discusión

Objetivo específico 1: Identificar el nivel de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco.

En correspondencia a los análisis estadísticos desarrollados, puede señalarse que al inicio del estudio, antes de la intervención, los alumnos en la investigación exhibían un bajo nivel de desarrollo en la competencia comunicativa - lectora, del mismo modo que se establece en la investigación de Otiniano (2016) quien advierte que en la prueba diagnóstica realizada el 48% del grupo experimental y el 47% del grupo control evidenciaban un bajo nivel de comprensión de textos, valores que se asemejan a los encontrados en el presente estudio ya que el grupo experimental y el grupo control obtuvieron porcentajes de promedio de logro comprendidos en dicho nivel; los valores son respectivamente 40,68% y 39,87%, lo que indica que en ambos grupos no se alcanzó el mínimo puntaje requerido para aprobar.

Dicho de otra manera, los estudiantes estuvieron 20 puntos por debajo del mínimo aprobatorio, característica que los ubica en el nivel medio bajo. Similares resultados se encuentran en el trabajo de investigación de Flores Penas (2015) realizado en niños de educación primaria. Los resultados iniciales demostraron que por lo menos la mitad de los estudiantes presentó bajo nivel en la comprensión de textos.

Es evidente por los resultados, que la comprensión de textos es una capacidad compleja tal como lo refiere Arango et. al., (2015) en el sentido que la comprensión lectora es un camino que conduce a la interpretación, no sólo de códigos gramaticales sino de situaciones que requieren reflexión y de análisis, de un pensamiento lógico, de un proceso de desarrollo cognitivo que

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

permita la elaboración de esquemas mentales representativos y significativos dentro de un ejercicio de decodificación, interpretación y comprensión.

Objetivo específico 2: Indicar las diferencias en la competencia comunicativa lectora, empleando la estrategia didáctica ANDUDELEER en el Grupo Experimental (GE), antes y después de ser intervenidos.

Luego de implementar la estrategia didáctica ANDUDELEER, se hizo una comparación de los resultados arrojados antes y después de la intervención, y se estimó que los alumnos del grupo experimental mostraron avances significativos en la competencia comunicativa - lectora. Así tenemos que el porcentaje de promedio de logro del grupo experimental fue de 40,68% antes de aplicar la estrategia, y 60,11% después de la aplicación. Estos resultados manifiestan que antes de la intervención los alumnos se ubicaban en el nivel medio bajo, y que posterior a ella, quedaron instalados en el nivel medio, gracias a que lograron alcanzar el mínimo aprobatorio; hecho que se refuerza al indicar que su porcentaje de mejora fue del 47,76.

Además, es resonante enfatizar el hecho de que el efecto positivo de la estrategia didáctica ANDUDELEER, del mismo modo, se evidenció en cada uno de los componentes transversales de la competencia comunicativa lectora del grupo experimental, puesto que en el pragmático, el semántico y el sintáctico los porcentajes de mejora fueron 42,14%, 41,76% y 48,37% respectivamente.

Referente a lo anterior, Canet et. al., (2005), comenta que “el proceso lector está guiado fundamentalmente por la hipótesis que el lector plantea sobre el posible significado del texto, para esto se sirve más de sus conocimientos sintácticos y semánticos de forma anticipatoria que de los detalles gráficos del texto” (p. 411); la utilización de esos conocimientos condujo a un desarrollo en el proceso lector de los estudiantes, sobre todo en habilidades de orden superior,

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

como sucede en el modelo descendente de Solé, que son los que controlan y dirigen la lectura. Al respecto, Solé (1999), afirma que en “el modelo descendente el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto y se fija en este para verificarse” (p. 19).

Las actividades que se ejecutaron en las sesiones de aprendizajes, permitieron a los alumnos fijar su atención en estrategias realizadas antes, durante y después de la lectura y a partir de éstas, configurar las habilidades que desarrollaron los componentes de la competencia comunicativa lectora. Con respecto a lo anterior, Liberato & Antonio (2017) menciona que leer es un proceso cognitivo complejo que precisa la utilización de estrategias de alto nivel.

Aplicar estas estrategias, permitieron por ejemplo, que en el componente sintáctico se viera el mayor progreso en los niños y niñas, porque alcanzó un porcentaje de mejora de 48,37%, gracias a que con las actividades propuestas se logró que los alumnos evaluaran estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos; identificaran información de la estructura explícita del texto; y recuperaran información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos. Esto permitió que los alumnos comprendieran mejor los textos porque conforme al ICFES (2016), “el componente sintáctico se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice” (p. 23).

Ahora es preciso señalar que dentro del estudio realizado, el componente pragmático también obtuvo resultados favorables, con un porcentaje de mejora de 42,14%, sin embargo, se puede afirmar que éste es complejo para ser desarrollado, por cuanto necesita de otros procesos como evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación, reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y reconocer información explícita de

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

la situación de comunicación. La comprensión lectora en este proceso “tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación” (ICFES, 2016, p. 23).

El porcentaje de mejora obtenido en el componente semántico fue más bajo en comparación a los otros componentes de la competencia comunicativa lectora. A pesar de ello, el incremento fue de 41,76%, siendo muy favorable. Con las actividades propuestas por la estrategia, los estudiantes mejoraron en la comprensión de texto, gracias a su capacidad para recuperar información explícita e implícita en el contenido del texto, y para relacionar textos y movilizar saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. A través del componente semántico, los alumnos le daban “sentido al texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto” (ICFES, 2016, p. 23).

Es indudable que al emplear una propuesta didáctica experimental se percibió un crecimiento en los componentes de la competencia comunicativa lectora en el grupo experimental, por ende, en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora, lo cual se condice con los resultados alcanzados por Otiniano (2016) al aplicar la estrategia ANDUDELEER, determinando que los resultados en los niveles de comprensión lectora en el grupo experimental fueron superiores después de poner a disposición de los alumnos la estrategia, puesto que en todos los casos los alumnos obtuvieron niveles altos por encima del 50%.

De igual manera, Carmen (2013) elaboró la tesis implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del sexto grado “B” de educación primaria. Los resultados obtenidos se asemejan a los de este estudio puesto que arrojaron que a medida que se van aplicando diversas estrategias participativas, los tres niveles

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

de comprensión lectora fueron aumentando, adquiriendo destrezas y habilidades que le permitieron avanzar en la interpretación de los textos.

Objetivo específico 3: Verificar si existen diferencias en la competencia comunicativa lectora entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC) después de ser intervenidos.

En resultados para el pos test se tiene que los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de competencia comunicativa lectora para el grupo control y experimental son 39,66% y 60,11%; bajo estos elementos, se evidencia un buen resultado para el grupo experimental, en donde su porcentaje de crecimiento es de 47,76%, mientras que en el grupo control no se observa incremento alguno dado que el porcentaje de logro conseguido tanto en el pre test como en el pos test es prácticamente el mismo. Los resultados obtenidos, después de intervenir con la propuesta experimental, son muy parecidos a los conseguidos por Otiniano (2016), quien luego de aplicar la estrategia didáctica ANDUDELEER, se apreció que los estudiantes del grupo experimental mejoraron su comprensión lectora a medida que se iba implementado el programa. Así tenemos que el promedio del grupo experimental fue de 30.8, mientras que del grupo control fue de 17.3.

En el grupo control no se observó ningún incremento, razón por la cual se puede establecer que al no ser intervenidos con la estrategia didáctica, se emplearon actividades y procedimientos que favorecieron el desarrollo del proceso lector pero con un toque tradicional, donde prima la decodificación por encima de la comprensión. Lo anterior cobra sentido cuando Cassany (2006), expresa que “todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en realizar la gráfica, en devolver la voz a la letra callada” (p. 21), siendo esta, una postura arcaica que hace tiempo fue desechada por los lingüistas ya que según Cassany (2006) “es una visión mecánica, que pone el acento en la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión —que es lo importante” (p. 21). En síntesis, “la concepción de

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

la lectura que se ha heredado de la escuela tradicional no permite desarrollar todas las habilidades que necesitan los alumnos en la actualidad” (UNESCO, 2016, p.16).

A diferencia del grupo control, en el experimental si se registraron avances, debido a que se acentuó más en la implementación de actividades y procedimientos que conforman la estrategia didáctica como: la activación de los conocimientos previos; la búsqueda de la idea principal, palabras claves y nuevas para poder situarse en el contexto e ir comprendiendo; la creación de imágenes mentales de la lectura que le ayudará a desarrollar sus procesos mentales para ir estructurando y comprendiendo el mensaje; el parafraseo; la elaboración de un resumen a través de gráficos. Los procedimientos en mención, pudieron ejecutarse a través del modelo lector interactivo, “el cual sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema” (Cassany, 2006, p. 204).

Expresado en otras palabras, dichos procedimientos condujeron a un aprendizaje significativo, motivado por la interacción de lo que se lee con los conocimientos previos, generando un cambio en la estructura mental de los estudiantes. Esto corresponde al planteamiento que hace Ausubel en su teoría constructivista. Lo sucedido con el grupo experimental es corroborado por Otiniano (2016), cuando comenta que la comprensión lectora se encuentra íntimamente vinculada con el aprendizaje significativo dado que comprender un mensaje implica interpretarlo e incorporarlo a nuestro bagaje cognitivo, procesando la información que contiene con nuestros saberes previos sobre el tema y recreados con el aporte del lector. Comprensión lectora y aprendizaje son conceptos que se implican mutuamente y que denotan identidad.

La contrastación de los resultados, nos faculta para definir que en el post test, el porcentaje promedio de logro del grupo experimental fue superior al porcentaje promedio de

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

logro del grupo control en lo que atañe al desarrollo de la competencia comunicativa - lectora, así como a lo concerniente a cada uno de sus componentes, con lo que se acepta que “los estudiantes de 5° del grupo experimental cuando realizan actividades de comprensión lectora a través de la estrategia didáctica ANDUDELEER evidencian un mayor promedio en el desempeño de la competencia comunicativa lectora en comparación con los del grupo control,” en consecuencia, se da la comprobación de la hipótesis de investigación.

Objetivo general: Establecer el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco.

Los resultados del estudio realizado demostraron que la estrategia didáctica ANDUDELEER si colaboró a la estructuración de habilidades propias de los componentes de la competencia comunicativa – lectora tales como el pragmático, el semántico y el sintáctico, en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco, ya que antes de intervenirlos con la estrategia didáctica, así como se examinó en los datos, la mayoría de los estudiantes presentaron niveles de desempeño bajo y medio bajo que a posteriori, mejoraron significativamente.

Además, con la aplicación de la estrategia didáctica ANDUDELEER se consiguió desarrollar otras habilidades que estuvieron presentes, como la activación de los saberes previos a partir de los indicios del texto que leía, la anticipación de la lectura a partir de la exploración del texto, la relación de palabras claves para hacer un resumen, la organización del resumen en un mapa conceptual, la representación de la lectura mediante símbolos y/o gráficos y la expresión oral, las cuales son fundamentales dentro del proceso de aprendizaje de la comprensión lectora, dado que los estudiantes se apoderaron de técnicas para desdoblar sus

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

capacidades a favor de la apropiación de conocimientos para ponerlos en práctica en su cotidianidad.

Lo anterior, armoniza perfectamente con la visión de que leer es comprender, una definición más moderna y científica expresada por Aguilar (2016) además, también agrega que para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.

Para terminar, la estrategia didáctica ANDUDELEER con sus momentos y estrategias, reforzó las habilidades de la competencia comunicativa - lectora en todos los estudiantes porque, entre otros factores, se tuvo en cuenta las individualidades frente a los ritmos y estilos de aprendizaje. Los niños en su gran mayoría, pudieron demostrar ser competentes en el manejo de los tres componentes y pocos estudiantes, por lo menos en un componente, evidenciaron progreso. Estos indicios conducen a establecer que la estrategia didáctica ANDUDEEER tuvo efectos positivos en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Conclusiones

Considerando los objetivos propuestos que desde el inicio fueron los pilares que soportaron y encauzaron el proceso investigativo, se hace una serie de reflexiones a partir de la comparación de los resultados arrojados antes y después de la aplicación de la estrategia didáctica ANDUDELEER, para comprobar el cumplimiento de la hipótesis, entonces se concluye este estudio diciendo que:

Al inicio del estudio, el desarrollo de la competencia comunicativa - lectora se ubicó en el nivel medio bajo ya que el porcentaje de promedio de logro del grupo experimental y control fueron respectivamente 40,68% y 39,87%. Además, después de aplicar la estrategia didáctica ANDUDELEER, los alumnos del grupo experimental del 5° grado de Educación Básica Primaria de la I.E.D Cerro Blanco, ascendieron al nivel medio ya que el porcentaje de promedio de logro fue 60,11%.

Al contrastar los resultados, se pudo establecer que en el post test, el porcentaje promedio de logro del grupo experimental fue superior al porcentaje promedio de logro del grupo control en lo que atañe al desarrollo de la competencia comunicativa - lectora, con lo que se acepta que “los estudiantes de 5° del grupo experimental cuando realizan actividades de comprensión lectora a través de la estrategia didáctica ANDUDELEER evidencian un mayor promedio en el desempeño de la competencia comunicativa lectora en comparación con los del grupo control,” en consecuencia, se da la comprobación de la hipótesis de investigación.

La aplicación de la estrategia didáctica ANDUDELEER si produce efectos positivos en los componentes de la competencia comunicativa - lectora como el pragmático, el semántico y el sintáctico, puesto que los alumnos del grupo experimental incrementaron su nivel de bajo a

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

medio a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica que se mencionan a continuación: en primer lugar está la exploración (antes de la lectura), a través de la cual se plantean hipótesis, predicciones y anticipaciones; seguidamente la lectura selectiva (durante la lectura), en la cual se realiza la lectura global, la búsqueda de la idea principal, el parafraseo y la organización de resúmenes; y por último la grafosíntesis (después de la lectura), haciendo gráficos, dibujos y símbolos.

La aplicación de la estrategia didáctica ANUDELEER trae ventajas para los estudiantes ya que tiene en cuenta los conocimientos previos, los cuales son dinamizados; se favorece el aprendizaje significativo. Otra ventaja es que su trabajo es evaluado de diferentes formas, partiendo de la observación, pruebas escritas, el desempeño dentro del grupo, la presentación de evidencias como: elaboración de resúmenes, gráficos, dibujos y símbolos; también discursos, debates, exposiciones etc. Siempre priorizando la evaluación formativa, vista como un medio que se interesa por la retroalimentación que se le da al estudiante para que tome acciones correctivas sobre su desempeño.

Durante la ejecución de la estrategia didáctica se desarrollaron, además de los componentes propuestos en esta investigación, los niveles de la comprensión lectora, como el literal, el inferencial y el crítico, los cuales estuvieron implícitos y se potenciaron a través de las actividades desarrolladas antes, durante y después de la lectura.

El pragmático, el semántico y el sintáctico son componentes de la competencia comunicativa lectora que alcanzaron un alto nivel de desarrollo en los estudiantes de grado quinto porque las actividades propuestas resultaron estar acordes al sentido del texto en términos de su significado, a la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión, y al para qué se dice, en función de la situación de comunicación. Todo relacionado con las prácticas pedagógicas propias de la estrategia didáctica.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

En últimas, se concluye que la práctica pedagógica que se cimienta en el desarrollo de la comprensión lectora forma estudiantes capaces de cumplir el objetivo primordial del proceso lector, es decir, lograr la comprensión de lo que se lee por medio de la interpretación de diferentes tipos de textos. Se espera que los niños y niñas puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Recomendaciones

Con las recomendaciones que aquí se proponen se pretende que la presente investigación trascienda para que repercuta de manera favorable en un proceso educativo que tenga en consideración la necesidad de desarrollar la comprensión lectora y permitir la estimulación de las habilidades de los estudiantes y promover otras que no estén configuradas.

Al interior de una institución educativa la implementación de estrategias relacionadas con la didáctica, no deben ser incluidas de manera forzada sino comandadas por docentes, con el único objetivo de ser agentes activos que propendan por la proliferación de prácticas pedagógicas novedosas en detrimento de las tradicionales, buscando comprometer a otros maestros y lograr importantes transformaciones en aras del aprendizaje de los educandos.

Si se quiere formar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades propias de la competencia comunicativa lectora, los docentes deben fortalecer cada día su capacidad para comprender textos con diferentes tipologías, dicho de otro modo, no solo se considera la comprensión de los educandos, sino que también es importante la manera como los maestros consiguen comprender lo que leen y es así como se concebirán actividades pedagógicas con intenciones claras y bien establecidas. Por lo anterior, es conveniente que se diseñe una ruta que permita a los maestros reflexionar, reconocer sus limitaciones y fortalezas sobre sus prácticas, haciendo uso de la estrategia didáctica ANDUDELEER para el mejoramiento de los niveles de la competencia comunicativa lectora.

Antes de trabajar la estrategia didáctica y la competencia comunicativa lectora, es importante tener presente, que se debe socializar a los padres de familia y a la comunidad educativa en general los objetivos y las fases metodológicas de la estrategia para que sean

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

partícipes del proceso, haciendo acompañamiento y aportes desde sus experiencias y conocimientos. Para conseguirlo, se deben crear espacios de formación para padres de familia, con el fin de hacerlos partícipes en la aplicación de la estrategia desde sus hogares.

Poner en marcha una estrategia didáctica que favorezca la comprensión de lectura debe conducir a la adaptación de los componentes del currículo en torno a los planes de área y de aula porque al implementarla y procurar por la estructuración de habilidades, por su complejidad, se hace necesario disponer de más tiempo para que el estudiante pueda apoderarse de ellas, y el maestro ponga a disposición más acciones que lleven a confirmar los resultados obtenidos por los educandos a lo largo de todo el proceso lector.

Es importante implementar la estrategia didáctica ANDUDELEER desde la educación inicial hasta los niveles superiores, para desarrollar habilidades desde los primeros años y dotar a los estudiantes de estrategias que propenderán por un buen proceso de aprendizaje. Para esto, es necesario habilitar espacios para la realización de diferentes proyectos pedagógicos, encaminados al fortalecimiento de la lectura: círculos y maratones de lectura, talleres para afianzar la puesta en práctica de la estrategia.

Finalmente, es necesario trabajar talleres con los estudiantes que faciliten el desarrollo de las micro habilidades y los tres momentos de la lectura, el antes, durante y el después para obtener una mejor comprensión del contenido del texto. Por último, usar el instrumento elaborado en esta investigación con el fin de realizar un diagnóstico inicial y final para elaborar planes de mejoramiento tendientes a la superación de dificultades y al seguimiento del uso de estrategias para la comprensión lectura.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Referencias

- Aguilar, H. (2016). Propuesta de lectura desde la lingüística textual. *Pueblo Continente*, 21(1), 125-129.
- Alias, A., Leguizamón, D. & Sarmiento, J. (2014). *Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC*. Trabajo de tesis para obtener el título de Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sábana, Bogotá, Colombia.
- Alonso, J. (1985). *Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación*. Infancia y Aprendizaje, pp. 5-19. Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Arango, R., Aristizábal, N., Cardona, A., Herrera, S. & Ramírez, O. (2015). *Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria*. Trabajo de grado presentado por optar al título de Magíster en Enseñanza de las Ciencias. Universidad Autónoma de Manizales. Manizales, Colombia.
- Arias, N y Flórez, R. (2011). Aporte de la obra de Piaget a la comprensión de problemas educativos: su posible explicación del aprendizaje. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 93-105
- Benítez, E. (2012). La lectura: base del aprendizaje. *Revista Digital Temas para la Educación*, (21), pp. 1-7. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=9626&s=>
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la investigación*. 3^o ed. Colombia: Prentice Hall.
- Betancourth, M. & Madroñero, E. (2014). *La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del centro educativo municipal La Victoria de Pasto*. Trabajo de investigación presentado para obtener el título de Magíster en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Pasto, Colombia.
- Bisquerra, R. (1983) *Métodos de Investigación Educativa*. Guía Práctica. España: Ceac S.A
- Blanco, E. (2003-2005). *La lectura de textos literarios. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura española a estudiantes brasileños*. Trabajo de tesis para obtener el título de Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (Semipresencial). Brasil.
- Brown, S. (2015). Perspectivas internacionales sobre la práctica de la evaluación en Educación Superior. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(1).11-21.

EFFECTOS DELA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Cálix, C., Zazueta, L. & Macías, J. (2012). *Metodología de la Investigación científica I*. 5º ed. México: Once Ríos
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona España: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa*, (32). 30-45.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Castellón, A., Cassiany, P & Diaz, J. (2015). Propuesta con estrategias meta cognitivas para fortalecer la comprensión lectora a través de ambientes virtuales de aprendizaje para estudiantes de 6º grado. Tesis pregrado. Universidad de la costa. Colombia.
- Catrileo, M. (2014). Tipos de discurso y texto en mapudungun. *Lenguas y Literaturas Indoamericanas*, (5).25-36.
- Ciapuscio, G. (2016). *De la palabra al texto: estudios lingüísticos del español*. Eudeba.
- Corbacho, A. (2006). Textos, tipos de texto y textos especializados. *Revista de filología de la Universidad de La Laguna*. 24 (1). 77-90.
- Costa, L. (2017). Práctica pedagógica y música tradicional. *Revista electrónica de LEEME*, (12). 15-21.
- Coutinho, C. (2014). *Metodología de investigação em ciências sociais e humanas*. Bogotá: Leya.
- Chamorro, C. (2016). Estado actual de la contabilidad verde en Colombia: estudio de caso al sector minero (doctoral dissertation, universidad de la costa cuc).
- Flores, P., Díaz, A. & Laos, I. (2017). Comprensión de textos en soporte digital e impreso y autorregulación del aprendizaje en grupos universitarios de estudiantes de educación. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-17.
- Flores, Y. (2016). Efectos de la aplicación de organizadores gráficos en la comprensión de textos en estudiantes de sexto grado “A” de primaria de la institución educativa María Victoria Rumiche Fiestas de Martínez, Parachique-Sechura-Piura, 2015. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/1928>
- Galindo, J & Martínez, I. (2015). Fortaleciendo la Motivación Mediante Estrategias de Comprensión Lectora en Estudiantes de Educación Primaria. *Innovare: Revista de ciencia y tecnología*, 3(2), 11-25.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Garrido, V. (2015). *La metalectura como estrategia de enseñanza y aprendizaje a través del texto literario*. Master's thesis. Universidad Militar Nueva Granada.
- Guerra, E., & Forero, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, (22), 33-55.
- Gutiérrez, C. & Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. "*Profesorado*" *Revista de currículum y formación del profesorado*. 16 (1), 184-202.
- Gutiérrez, P. (2013). *Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado "B" de educación primaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría N° 49" – Piura 2012*. Trabajo de tesis de maestría en Educación. Universidad de Piura. Perú.
- Gutiérrez, P. (2014). *Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos (as) del sexto grado "B" de educación primaria de la Institución educativa "Fe y Alegría N°49"-Piura 2012*. Tesis Maestría. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Gutiérrez, R. (2016). Efectos de la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 303-320. Recuperado de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/15017/14046>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación*. 6° ed. México: Mc Graw Hill
- Herrera J., López R., Rodríguez, Y & Petit, E. (2017). Incidencia de los factores en la comprensión lectora de los estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa Distrital Madres Católicas. *Escenarios*, 15(1). 85-108. Doi: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v15i1.1123>
- Hincapié, J. D. M. (2015). Tres aproximaciones a los modelos de situación: Una propuesta integradora para la construcción de los modelos de situación del texto argumentativo. *Revista Nexus Comunicación*. 4(1). 25-36.
- ICFES (2013). *Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2013*. Bogotá Colombia.
- ICFES (2016). *Guías Saber 5°. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2016*. Bogotá Colombia.
- Liberato, C., & Antonio, M. (2017). Influencia de la lectura de textos narrativos en el uso de las grafías "b" y "v" en los alumnos del primer grado de educación secundaria del Colegio

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Nacional de Aplicación de la Unheval, Huánuco, 2016. Universidad Nacional Herminia Valdizán.
- Lorenzo, C. (2015). Jean Piaget y su influencia en la pedagogía. *Centro Universitario José Martí Pérez. Sancti-Spíritus. Cuba*, 1-12.
- Lotman, Y. (1982). *Estructura del texto artístico*. Moscú: Editorial Iskustvo
- Lozano, E., & Jiménez, D. (2011). Educación virtual en Colombia. Recuperado de <http://www.blogger.com/feeds/8383468327221261180/posts/default>
- Marin, M. (2016). *Escribir textos científicos y académicos*. Fondo de Cultura Económica.
- Melmer, R., Burmaster, E., & James, T. (2008). Attributes of effective formative assessment. *Washington, DC: Council of Chief State School Officers. Retrieved October 11(2). 23-35.*
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media*. Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media. Subdirección de Fomento y Competencias. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación nacional [MEN] (2016). *Plegable niveles de comprensión lectora*. Colombia.
- Molloy, S. (2014). La flexión del género en el texto cultural latinoamericano. *Cuadernos de Literatura*, 8(15), 161-167.
- Monje, C. (2011) Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Colombia: Universidad sur colombiana
- Moreira, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España. pp. 19-44. Traducción de M^a Luz Rodríguez Palmero.
- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39 (1). 1-6.
- Murillo, F., Hidalgo, N. & Flores, S. (2016). Incidencia del contexto socio-económico en las concepciones docentes sobre evaluación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3). 2-9.
- Ortega, F. (2014). La importancia de la lectura y de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del español para inmigrantes. *Revista Investigaciones sobre lectura*, (3). 123-133.
- Otiniano, B. (2016). *Influencia de la estrategia didáctica Andudeleer en la comprensión lectora de los alumnos del 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 80865*

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

“Daniel Hoyle” Trujillo, *La Libertad* 2015. Trabajo de tesis doctoral. Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Perú

Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura*, (1), 65-74.

Pérez, J. (2006). Propuesta para la determinación de los tipos de textos. *Revista Universitaria de Investigación*, 7(1). 163-179.

Pilleux, M. (2016). Reflexiones en torno al discurso y las presuposiciones. *Revista Documentos Lingüísticos y Literarios UACH*, (24-25), 45-49.

Plasencia, J. (2016). Ritmo ideal de la lectura silenciosa. *Pueblo Continente*, 20(1), 141-146.

Ramos, Z. (2013). *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*. Tesis pregrado. Universidad nacional de Colombia.

Real Academia Española (2017). Significado de texto. Recuperado de www.rae.com

Rodríguez, C. (2016). La gramática discursiva: niveles, unidades y planos de análisis. *Cuadernos AISPI*, (2). 42-56.

Rodríguez, L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Centro de Educación a Distancia. Pamplona, España.

Rodríguez, M. (2014). *Breve planteamiento conceptual: EN Adolescencia y tiempo libre: análisis y propuestas educativas en Salamanca*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Sánchez, K. & Mendoza, A. (2016). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1)57-69.

Scriven, L. (1967). On the search for variational principles. *International Journal of Heat and Mass Transfer*, 10(6), 799-821.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona España: Editorial Graó.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona España: Editorial Graó.

Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona España: Editorial Graó.

Soto, A. & Torres, J. (2017). Análisis y detección de carencias en lectoescritura en alumnos/as de ESO. Estudio de un caso en la ciudad autónoma de Melilla. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(2). 11-15.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- Suarez, J. (2010). El concepto de texto en Paul Ricoeur y su relación con la lírica breve contemporánea. *Revista co-herencia*, 7(12), 117-130.
- Torres, A. (2016). La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Recuperado de: <https://psicologiymente.net/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- UNESCO (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Publicado en 2016 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO. Santiago, Chile.
- Valdebenito, V. (2012). Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/96309/vhvz1de1.pdf;jsessionid=9EA0FC2F9AA3D49A41B8DA DD1681A130?sequence=1>
- Valdés, M. (2013). ¿Leen en forma voluntaria y recreativa los niños que logran un buen nivel de Comprensión Lectora? *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (10). 72-85.
- Vara, A. (2012) *7 pasos para una tesis exitosa*. 3º ed. Perú: USMP
- Vega, A., Bañales, G., Reyna, A., & Péré, E. (2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(63), 1047-1068.
- Velandia, J. (2010). *Meta cognición y comprensión lectora la correlación existente entre el uso de las estrategias meta cognitivas y el nivel de comprensión lectora*. Tesis pregrado. Universidad de la Salle. Colombia.
- Veloso, A. & Veloso, E. (2015). Estrategia didáctica para estimular la educación de la personalidad en estudiantes de Licenciatura en Psicología. *Educación Médica Superior*, 29(2), 10-20.
- Vergnaud, G. (2016). ¿En qué sentido la teoría de los campos conceptuales puede ayudarnos para facilitar aprendizaje significativo? *Investigações em Ensino de Ciências*, 12(2), 285-302.
- Vidrio, K. (2009). Análisis del modelo interactivo de lectura como estrategia de enseñanza en la lectura de comprensión y desarrollo del pensamiento en el primer semestre de preparatoria. Trabajo de tesis para obtener el título de Maestra En Educación. (Virtual). Monterrey México.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Wong, K. (2015). El teatro: una estrategia didáctica para favorecer la actitud lectora en estudiantes de básica primaria escenarios, 13(1). 34-52 Doi: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v13i1.55>

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexos

Anexo 1. Instrumento

PRUEBA DE LENGUAJE 5º

Responde las preguntas 1 a 5 de acuerdo con el siguiente texto:

El bosque entre los mundos

[...] Mientras se ponía en pie advirtió que no chorreaba agua ni le faltaba el aliento, como habría sido de esperar tras un buen chapuzón. Tenía la ropa perfectamente seca y estaba de pie junto al borde de un pequeño estanque —no había más de tres metros de un extremo a otro— en el interior de un bosque. Los árboles crecían muy juntos y eran tan frondosos que no se podía entrever ni un pedazo de cielo. La única luz que le llegaba era una luz verde que se filtraba por entre las hojas: pero sin duda existía un sol potente en lo alto, pues aquella luz natural verde era brillante y cálida. Era el bosque más silencioso que se pueda imaginar. No había pájaros ni insectos, ni animales, y no soplaba viento. Casi se podía sentir cómo crecían los árboles. El estanque del que acababa de salir no era el único. Había docenas de estanques, uno cada pocos metros hasta donde alcanzaban sus ojos, y creía percibir cómo los árboles absorbían el agua con sus raíces. Era un bosque lleno de vida y al intentar describirlo más tarde, Digory siempre decía: «Era un lugar apetitoso: tan apetitoso como un pastel de ciruelas».

Lewis, C. S. (2008). *Las crónicas de Narnia. El sobrino del mago*. España: Editorial Planeta. pp. 43-44.

Pregunta 1.

Por la forma como se presenta la información puede decirse que el texto es

- A. explicativo
- B. instructivo
- C. argumentativo
- D. descriptivo.

Pregunta 2.

El narrador afirma que en el bosque “no había pájaros ni insectos, ni animales, y no soplaba viento”.

Esto lo hace con el fin de

- A. resaltar el silencio que reinaba en el bosque.
- B. precisar la falta de alimento en aquel lugar.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

- C. explicar la riqueza de fauna que existía en el bosque.
- D. destacar la cantidad de seres que había en aquel lugar.

Pregunta 3.

En el texto se realiza principalmente:

- A. La descripción de los estanques.
- B. La descripción del bosque.
- C. La descripción del protagonista.
- D. La descripción del pastel.

Pregunta 4.

En el texto, la expresión que permite sospechar que todo ocurrió a medio día es:

- A. “Era el bosque más silencioso que se pueda imaginar”.
- B. “Casi se podía sentir cómo crecían los árboles”.
- C. “Los árboles crecían muy juntos y eran tan frondosos...”.
- D. “...pero sin duda existía un sol potente en lo alto...”.

Pregunta 5.

El esquema que representa las características del bosque, en el orden en que se describen en el texto, es



EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Responde las preguntas 6 a 8 de acuerdo con el siguiente texto:

EL ORIGEN DE LA AGRICULTURA

La agricultura es un arte y los indios de la Gran Llanura lo saben. Así se lo enseñaron sus ancestros desde el comienzo de los tiempos.

Se cuenta que hace muchísimo tiempo el joven cacique Trueno Ardiente fue acusado injustamente de renegar contra los dioses, por lo que fue condenado a la horca. Su enamorada, la doncella Pluma Suave, no soportó la muerte de su prometido y lloró incansablemente junto a su tumba, al pie de un gran roble.

Era tanto el desconsuelo de la joven que un día se le apareció el alma de Trueno Ardiente y le dijo:

-No te desespere, Pluma Suave. Recoge en la palma de tu mano la saliva que te arrojaré desde las ramas de este árbol y ya no estarás sola ni triste.

Fue así como, a los pocos meses, la joven doncella quedó embarazada. Pero como no se le conocía esposo fue acusada de deshonestas y condenada por la tribu. Nada convenció al Gran Jefe de la inocencia de la joven. Al contrario, ordenó:

-Sacrifíquela y traigan un tazón con su sangre que ofreceré en honor a los dioses.

Sin embargo, los indios encargados de cumplir este mandato se apiadaron de la bella doncella, le permitieron huir y esconderse en el bosque para que pudiera dar a luz. Al volver a la tienda del Gran Jefe, estos indios lo engañaron entregándole un tazón con la sangre de un venado.

En la espesura del bosque, Pluma Suave encontró una pequeña aldea de cazadores quienes le dieron alimento y la cuidaron. A los pocos días, dio a luz un hermoso niño al que llamaron Rama Firme. Durante el parto, la joven doncella murió y el niño fue entregado a la hija del cacique para que se encargara de criarlo. Con el paso de los años, Rama Firme se hizo grande y fuerte y poco a poco se fue convirtiendo en un gran guerrero.

Mientras tanto, en la Gran Llanura, nadie supo por qué una enorme sequía azotó la región y acabó con todas las plantas y animales. La hambruna y la escasez reinaron en toda la tribu. Los indios danzaron, hicieron plegarias, rezos y cantos pidiendo agua y semillas, pero todo fue inútil al Gran Espíritu. Fue entonces cuando Rama Firme decidió regresar a su tribu. Se subió a lo alto de una enramada y se dirigió al pueblo diciendo:

-Nadie en esta tribu sabe quién soy yo. Pero tal vez sí recuerdan al gran guerrero Trueno Ardiente y a la bella doncella Pluma Suave. Eran mis padres. Hace veinte años fueron condenados injustamente. Al nacer yo, mi madre murió y sus restos doloridos pidieron venganza. Gran Espíritu oyó su clamor y secó cada raíz de la tierra, cada hierba, cada semilla. Yo he venido para contarles la verdad. Si abren su corazón y siembran arrepentimiento, daré a cada familia un trozo de los huesos de mi madre y les enseñaré a cultivarlos. Así se acabará esta sequía-.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Y así fue y así será mientras el Padre Sol siga su curso en el firmamento y haga madurar las semillas.

Adaptado de: *Leyendas de América del Norte*. Recopilación y notas de Olga Díaz. Ediciones B Argentina, 2002. pp. 33-35.

Pregunta 6.

En el texto anterior, la información se organiza desde

- A. la muerte de la joven doncella, hasta que el niño fue entregado a la hija del cacique.
- B. el desconsuelo de pluma suave, hasta que Rama Firme se hizo grande y fuerte.
- C. el embarazo de la joven doncella, hasta el nacimiento de Rama Firme.
- D. la acusación injusta a Trueno Ardiente, hasta que Rama Firme regresó y explicó el motivo de la sequía.

Pregunta 7.

El esquema que mejor representa lo que le ocurrió a Trueno Ardiente en la historia es:

- | | | | |
|----|--|---|-------------------------------|
| A. | Por haber dejado embarazada a Pluma Blanca, | ➔ | Trueno Ardiente es condenado. |
| B. | Por haberse enamorado de la diosa Pluma Suave, | ➔ | Trueno Ardiente es condenado. |
| C. | Por haber ofendido a los dioses, | ➔ | Trueno Ardiente es condenado. |
| D. | Por haber ocasionado una sequía en la tribu, | ➔ | Trueno Ardiente es condenado. |

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Pregunta 8.

En el texto, la expresión, “*No te desesperes, Pluma Suave*” la dice

- A. Rama Firme.
- B. Trueno Ardiente.
- C. Gran Espíritu.
- D. Padre Sol.

Pregunta 9.

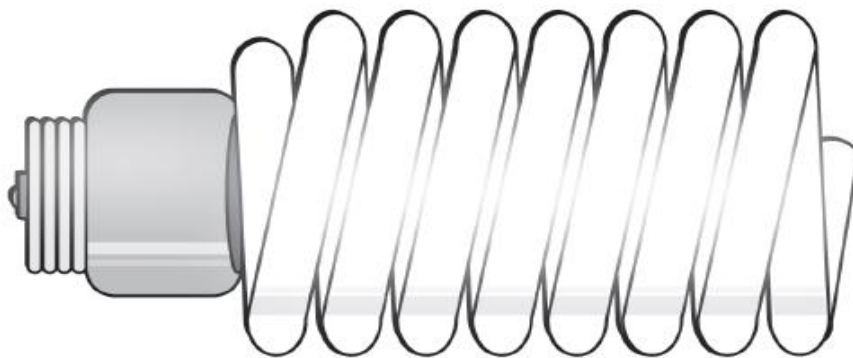
En el último párrafo del texto predomina una secuencia

- A. enumerativa.
- B. narrativa.
- C. instructiva.
- D. argumentativa.

Responde las preguntas 10 a 15 de acuerdo con el siguiente texto:

¿SABES QUÉ ES LA CORRIENTE ELÉCTRICA?

La corriente eléctrica es el paso de la electricidad de unos cuerpos a otros. Este paso de la electricidad puede ser casi instantáneo y en forma de descarga, como sucede con las chispas que se generan cuando se produce un corto circuito; o bien puede circular durante algún tiempo, como sucede con la electricidad que pasa por un bombillo.



Los cuerpos pueden ser conductores o aislantes de la electricidad. Los cuerpos conductores permiten el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos metálicos. Los cuerpos aislantes impiden el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos de plástico o de madera. Por lo anterior, ¡ten cuidado con la electricidad!; y recuerda que ¡antes de tocar, siempre debes preguntar!

Tomado y adaptado de: Benavides, O. (1999). *Ciencias Naturales 5*. Bogotá: Santillana. p. 144.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Pregunta 10.

Por la manera como se presenta la información, se puede afirmar que el texto es

- A. narrativo.
- B. explicativo.
- C. argumentativo.
- D. publicitario.

Pregunta 11.

El texto está dirigido

- A. al público general.
- B. a las empresas que generan electricidad.
- C. a las tiendas que venden electrodomésticos.
- D. a los ingenieros eléctricos.

Pregunta 12.

El texto se compone de los siguientes elementos en el mismo orden:

- A. una definición, una explicación, una clasificación y una recomendación.
- B. una definición, un argumento, una descripción y una conclusión.
- C. una introducción, una ejemplificación, una caracterización y una comparación.
- D. una introducción, un argumento, una descripción y una ejemplificación.

Pregunta 13.

El autor del texto, con la frase “*¡ten cuidado con la electricidad!; y recuerda que ¡antes de tocar, siempre debes preguntar!*”, busca

- A. aconsejar y ordenar
- B. advertir y aconsejar.
- C. recordar y preguntar.
- D. advertir y mencionar.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Pregunta 14.

La imagen que mejor ilustra el paso de la electricidad a través de un bombillo como el que aparece en el texto es:



Responde las preguntas 15 a 17 de acuerdo con el siguiente texto:

CADA VEZ MÁS CERCA DE VISITAR OTROS MUNDOS

Una empresa holandesa se propone enviar seres humanos, comunes y corrientes al planeta Marte a partir del año 2023 con un pasaje de ida —es decir que no hay tiquete de regreso—, pues como lo explica con sinceridad el creador de la empresa, Thomas Lamb, “no hay seguridad sobre las condiciones del viaje”. Pese a la desconfianza de algunos expertos, Thomas se muestra decidido e incluso aseguró a un periódico francés que “la conquista de Marte es la etapa más importante de la historia de la humanidad”.

La pregunta de los expertos es ¿habrá gente que se quiera arriesgar? Para el premio Nobel de Física, Serge Haroche, “La empresa será un éxito porque siempre existirán aventureros para quienes el valor de la vida está en la búsqueda de lo desconocido.”

La selección y el entrenamiento de los candidatos astronautas empezará en el 2014, y el envío de las cápsulas y los víveres está previsto para el 2016. En abril del 2023, los primeros cuatro “astroviajeros” llegarán a Marte y en el 2033 se sumarán otros 17 para formar una colonia humana y hacer investigaciones científicas.

Adaptado de: <http://www.portafolio.co/portafolio-plus/tiquete-marte-turismo-seria-posible-desde-2023>

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Pregunta 15.

La idea que más se acerca al pensamiento del Nobel de física es:

- A. Por naturaleza todos los hombres gustan de ver y sentir cosas nuevas.
- B. El que gusta de vivir viajando acaba por parecer extranjero.
- C. Los viajeros siempre serán desconocidos en el futuro.
- D. Para descubrir los límites de lo posible hay que aventurarse hacia lo imposible.

Pregunta 16.

El texto está dirigido

- A. a científicos de la NASA.
- B. a agencias de viajes.
- C. a estudiantes universitarios.
- D. al público en general.

Pregunta 17.

En el texto, ¿quién dice “la conquista de marte es la etapa más importante de la historia de la humanidad es...”?

- A. un candidato astronauta.
- B. el premio nobel de física.
- C. el creador de la empresa.
- D. uno de los cuatro viajeros

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Responde las preguntas 18 y 19 de acuerdo con el siguiente texto:

A ENREDAR LOS CUENTOS

- Érase una vez una niña que se llamaba Caperucita Amarilla.
 - ¡No, Roja!
 - ¡Ah!, sí, Caperucita Roja. Su mamá la llamó y le dijo: "Escucha, Caperucita Verde..."
 - ¡Que no, Roja!
 - ¡Ah!, sí, Roja. "Ve a casa de tía Diomira a llevarle esta piel de patata".
 - No: "Ve a casa de la abuelita a llevarle este pastel".
 - Bien. La niña se fue al bosque y se encontró a una jirafa.
 - ¡Que lío! Se encontró al lobo, no a una jirafa.
 - Y el lobo le preguntó: "¿Cuánto es seis por ocho?".
 - ¡Qué va! El lobo le preguntó: "¿Adónde vas?".
 - Tienes razón. Y Caperucita Negra respondió...
 - ¡Era Caperucita Roja, Roja, Roja!
 - Sí, y respondió: "Voy al mercado a comprar salsa de tomate".
 - ¡Qué va!: "Voy a casa de la abuelita, que está enferma, pero no recuerdo el camino".
 - Exacto. Y el caballo dijo...
 - ¿Qué caballo? Era un lobo.
 - Seguro. Y dijo: "Toma el tranvía número setenta y cinco, baja en la plaza de la Catedral, tuerce a la derecha, y encontrarás tres peldaños y una moneda en el suelo; deja los tres peldaños, recoge la moneda y cómprate un chicle".
 - Tú no sabes explicar cuentos en absoluto, abuelo. Los enredas todos. Pero no importa, ¿me compras un chicle?
 - Bueno: toma la moneda.
- Y el abuelo siguió leyendo el periódico.

Tomado de: Rodari, Gianni. (2002). *Cuentos por teléfono*. Barcelona: Editorial Juventud.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Pregunta 18.

Los otros nombres que le da el abuelo a Caperucita Roja son:

- A. Caperucita Amarilla, Caperucita Verde y Caperucita Negra.
- B. tía Diomira, Caperucita Negra y Caperucita Verde.
- C. Caperucita Verde, Caperucita Rosada y Caperucita Negra.
- D. tía Diomira, Caperucita Amarilla y jirafa.

Pregunta 19.

La intención del abuelo al narrar el cuento es

- A. mentirle a su nieto o a su nieta sobre la historia de Caperucita Roja.
- B. contar la historia de Caperucita Roja de una manera diferente.
- C. darle una moneda a su nieto o a su nieta para comprar chicles.
- D. señalar el camino para llegar a la plaza de la Catedral en tranvía.

Responde las preguntas 20 a 22 de acuerdo con el siguiente texto:

¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS?

En una noche sin luna, podemos reconocer 2.500 estrellas a simple vista; con la ayuda de un telescopio, muchos millones. Excepto por los planetas de nuestro sistema solar como Venus y Saturno, todas estas estrellas son soles lejanos, es decir esferas gaseosas, en cuya superficie reinan temperaturas de muchos miles de grados Celsius y de hasta muchos millones de grados en su interior.

Algunas de ellas brillan diez mil veces más fuerte que nuestro Sol, otras tienen menos luz que nuestro astro central. Pero hay algo que todas las estrellas tienen en común: en lo profundo de su interior producen energía nuclear, principalmente a través de la transformación de hidrógeno en helio. Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años. La energía que se produce en el centro de una estrella se transporta hacia fuera y desde la superficie de la estrella se emite en forma de rayos UV, rayos X, radiaciones, luz, calor y ondas hertzianas.

Muchas estrellas mueren mediante violentas explosiones. De ellas quedan sólo pequeñas esferas de materia extremadamente densa, a las que se conoce como "enanas blancas", "estrellas de neutrones" y "hoyos negros". Nuestro Sol se convertirá algún día en una de esas enanas blancas.

Tomado de: Überlacker, Erich. (2005). *Física moderna*. México. Altea.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Pregunta 20.

El texto anterior se titula **¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS?** porque

- A. informa acerca de la fuente energética y vital del Sol.
- B. describe por qué explota una estrella y sus consecuencias.
- C. argumenta cómo y cuándo el Sol se convertirá en estrella.
- D. explica la razón del principio luminoso de estos astros.

Pregunta 21.

En el tercer párrafo, la frase "...De ellas quedan sólo pequeñas esferas..." la palabra subrayada reemplaza a

- A. estrellas.
- B. violentas explosiones.
- C. enanas pequeñas.
- D. radiaciones.

Pregunta 22.

Si este texto se publicara en un periódico, aparecería en la sección de

- A. economía.
- B. cultura.
- C. tecnología.
- D. ciencia.

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

TABLA DE ESPECIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Competencia comunicativa lectora

Pregunta No.	Componentes o dimensiones	Indicadores o aprendizajes	Evidencias	Nivel de complejidad	Clave
1	Sintáctico	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	Identifica la función de los corchetes, comillas, guiones, raya, signos de admiración, etc., en la configuración del sentido del texto..	Mínimo	D
2	Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	Identifica intenciones y propósitos en los textos que lee.	Mínimo	A
3	Sintáctico	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	Ubica el texto dentro de una tipología o genero específico.	Mínimo	B
4	Semántico	Recupera información explícita en el contenido del texto	Ubica en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿cómo?	Avanzado	D
5	Sintáctico	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	Reconoce algunas estrategias propias de cada tipo textual.	Satisfactorio	C
6	Sintáctico	Identifica información de la estructura implícita del texto.	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	Avanzado	D
7	Semántico	Recupera información explícita en el contenido del texto	Ubica información relevante para dar cuenta de las relaciones entre eventos, agentes, pacientes, situaciones o fenómenos.	Satisfactorio	C
8	Pragmático	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	Identifica quien habla en el texto.	Satisfactorio	B
9	Sintáctico	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	Reconoce algunas estrategias propias de cada tipo textual.	Satisfactorio	B
10	Sintáctico	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	Ubica el texto dentro de una tipología o genero específico.	Satisfactorio	B

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

11	Pragmático	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	Caracteriza al posible enunciatario del texto	Satisfactorio	A
12	Sintáctico	Identifica información de la estructura implícita del texto.	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	Satisfactorio	A
13	Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	Identifica intenciones y propósitos en los textos que lee.	Satisfactorio	B
14	Semántico	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura.	Mínimo	D
15	Semántico	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	Infiere visiones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee.	Avanzado	D
16	Pragmático	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	Caracteriza al posible enunciatario del texto	Avanzado	D
17	Pragmático	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	Identifica quien habla en el texto.	Satisfactorio	C
18	Semántico	Recupera información explícita en el contenido del texto	Ubica en el texto palabras o expresiones que permiten describir o caracterizar, la forma física el carácter, las acciones o las costumbres de un personaje.	Mínimo	A
19	Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	Identifica intenciones y propósitos en los textos que lee.	Satisfactorio	B
20	Semántico	Recupera información implícita en el contenido del texto.	Elabora hipótesis de lectura global sobre los textos que lee.	Avanzado	D
21	Semántico	Recupera información implícita en el contenido del texto.	Relaciona e integra información del texto y paratextos, para predecir información sobre posibles contenidos.	Mínimo	A
22	Pragmático	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	Identifica quien habla en el texto	Satisfactorio	D

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 2. Constancia De Validación



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2017

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Yo, SHIRLEY PATRICIA CANDELARIO MARTÍNEZ, identificada con C.C No. 57.294.299, expedida en Santa Marta, Magdalena de profesión docente, con estudios de Maestría en Educación por intermedio de la Universidad del Magdalena.

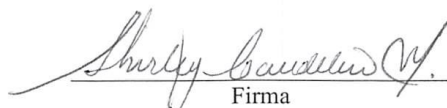
Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación del instrumento cuestionario, a los efectos de su aplicación en la I.E.D Cerro Blanco para el desarrollo del trabajo de investigación titulado: Efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 5º.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Observaciones: _____

Dado en Santa Marta, Magdalena a los 21 días del mes de Marzo del 2017


Firma

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2017

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Yo, ROBER DE JESUS MIRANDA ACOSTA, identificado con C.C No. 8784379, expedida en Soledad-Atlántico de profesión docente, con estudios de Maestría en Educación por intermedio de Universidad Del Norte.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación del instrumento cuestionario, a los efectos de su aplicación en la I.E.D Cerro Blanco para el desarrollo del trabajo de investigación titulado: Efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 5°.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				✓
Amplitud de contenido				✓
Redacción de los Ítems				✓
Claridad y precisión				✓
Pertinencia				✓

Observaciones: _____

Dado en Barranquilla –Atlántico, a los 21 días del mes de Marzo del 2017

Rober Miranda
Firma

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2017

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Yo, REINALDO RICO BALLESTEROS, identificado con C.C No. 72140648, expedida en Barranquilla-Atlántico de profesión docente, con estudios de Maestría en Educación por intermedio del SUE CARIBE. UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO.

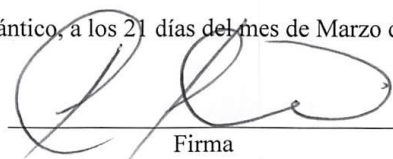
Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación del instrumento cuestionario, a los efectos de su aplicación en la I.E.D Cerro Blanco para el desarrollo del trabajo de investigación titulado: Efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes de 5°.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				✓
Amplitud de contenido				✓
Redacción de los Ítems				✓
Claridad y precisión				✓
Pertinencia				✓

Observaciones: _____

Dado en Barranquilla –Atlántico, a los 21 días del mes de Marzo del 2017


Firma

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 3. Carta De Autorización Rector Gabriela Mistral



Santa Marta, Mayo 17 de 2017

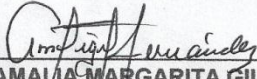
Apreciado Rector:
HUGO NEL OLIVERA FRANCO
Instituto Gabriela Mistral de Ciénaga Magdalena

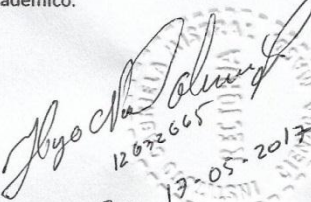
Cordial saludo.

En el marco del convenio de cooperación N° 054, cuyo objeto es "CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN PARA LA FORMACIÓN EN OCHENTA (80) BECAS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA PARA EL FORTALECIMIENTO EN SUS CAPACIDADES DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN, MAGDALENA, CARIBE" surge la idea adelantar una investigación titulada EFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ANDUDELEER EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO ; por esta razón se hace necesario realizar una validación exhaustiva del instrumento que será aplicado a los estudiantes de 5º de básica primaria que participarán en esta investigación. Es así, como el equipo investigador, solicita apoyo para realizar la aplicación de la prueba a los estudiantes de 5º de básica primaria de su institución, sólo con dichos fines investigativos.

Esperando contar con su apoyo para este importante proceso académico.

Atentamente:


AMALIA MARGARITA GIL HERNANDEZ
C.C 57.419725 de Ciénaga -Magdalena
Estudiante de Maestría en Educación
Universidad de la Costa CUC


12672665
Proc 17-05-2017

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 4. Carta De Autorización Rector Nueva Enseñanza



Personería Jurídica N° 352 Abril 1971 • Barranquilla-Colombia

Santa Marta, mayo 17 de 2017

Apreciado Rector:

ANTONIO VICTOR CARRASQUILLA CARBONÓ
Instituto Nueva Enseñanza de Ciénaga Magdalena

Cordial saludo.

En el marco del convenio de cooperación N° 054, cuyo objeto es "CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN PARA LA FORMACIÓN EN OCHENTA (80) BECAS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA PARA EL FORTALECIMIENTO EN SUS CAPACIDADES DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN, MAGDALENA, CARIBE" surge la idea adelantar una investigación titulada EFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ANDUDELEER EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO; por esta razón se hace necesario realizar una validación exhaustiva del instrumento que será aplicado a los estudiantes de 5º de básica primaria que participarán en esta investigación. Es así, como el equipo investigador, solicita apoyo para realizar la aplicación de la prueba a los estudiantes de 5º de básica primaria de su institución, sólo con dichos fines investigativos.

Esperando contar con su apoyo para este importante proceso académico.

Atentamente:

Oswaldo Anaya
OSVALDO MANUEL ANAYA ARRIETA
C.C 85.472.829 de Santa Marta-Magdalena
Estudiante de Maestría en Educación
Universidad de la Costa CUC

*Recibido
17-05-2017
[Firma]*

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 5. Carta De Autorización Rector Agustín Nieto Caballero



Personería Jurídica N° 352 Abril 1971 • Barranquilla-Colombia

Santa Marta, Mayo 17 de 2017

Apreciado Rector:

ORLANDO RANGEL THERÁN
Colegio Agustín Nieto Caballero de Santa Marta Magdalena

Cordial saludo.

En el marco del convenio de cooperación N° 054, cuyo objeto es "CONVENIO ESPECIAL DE COOPERACIÓN PARA LA FORMACIÓN EN OCHENTA (80) BECAS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA PARA EL FORTALECIMIENTO EN SUS CAPACIDADES DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN, MAGDALENA, CARIBE" surge la idea adelantar una investigación titulada EFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ANDUDELEER EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO ; por esta razón se hace necesario realizar una validación exhaustiva del instrumento que será aplicado a los estudiantes de 5º de básica primaria que participarán en esta investigación. Es así, como el equipo investigador, solicita apoyo para realizar la aplicación de la prueba a los estudiantes de 5º de básica primaria de su institución, sólo con dichos fines investigativos.

Esperando contar con su apoyo para este importante proceso académico.

Atentamente:

Osvaldo Anaya

OSVALDO MANUEL ANAYA ARRIETA
C.C 85.472.829 de Santa Marta-Magdalena
Estudiante de Maestría en Educación
Universidad de la Costa CUC



EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 6: Intervención Con La Estrategia



EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA



EFFECTS OF DIDACTIC STRATEGY





EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 7: Modelo Sesiones De Aprendizaje Para La Intervención

FORMATO SECUENCIA DIDÁCTICA							
AREA: Lenguaje		SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 1		DOCENTE(S): Amalia Gil y Osvaldo Anaya			
Grado: 5º		TÍTULO: “Cuento la responsabilidad”		PROPOSITO: Leer un texto narrativo para conocer de qué trata y qué podemos aprender de él.		FECHA: septiembre 25 de 2017	
EJE TEMATICO		Textos literarios.					
COMPETENCIA		Comunicativa lectora					
COMPONENTE		Pragmático, semántico y sintáctico					
OBJETIVOS		Recuperar información de diversos textos escritos. Inferir el significado de los textos escritos.					
INDICADORES		Localiza información en un cuento con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado. Formula hipótesis sobre el contenido del cuento, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, títulos, párrafos, palabras y expresiones claves, diálogos, índices, etc.).					
ESTANDAR		Factor: Literatura					
		Proceso: Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.					
		Subproceso: Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales. Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes. Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.					
DBA		Comprende los roles que asumen los personajes en las obras literarias y su relación con la temática y la época en las que estas se desarrollan.					
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJES		Reconoce las temáticas de los textos literarios que lee para relacionarlas con su contexto cotidiano.					
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		Lista de cotejo					
MOMENTOS DE LA CLASE							
FASES		ACTIVIDAD				MATERIAL ES Y RECURSOS	TIEMP O ESTIM ADO
Fase de exploración		INICIO (En grupo clase) <ul style="list-style-type: none">Preguntamos: ¿qué deberes tienen como estudiantes? Registramos sus respuestas en el tablero.Comentamos que una maestra de la escuela te entregó el texto con el siguiente mensaje: “Este texto les enseñará a tus niños que hay un valor muy importante que deben practicar siempre, pues es la carta de presentación de toda persona”. Pregúntales: ¿qué texto podría ser?, ¿a qué valor se referirá?, ¿qué podemos hacer para				Fotocopias del texto “Un encargo	30

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

	<p>saberlo? Anota sus respuestas en el tablero.</p> <ul style="list-style-type: none"> Presentamos el propósito de la sesión: leer un texto narrativo para conocer de qué trata y qué podemos aprender de él. <p>ANTES DE LA LECTURA (En grupo clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> Se entrega a las niñas y los niños el texto “Un encargo insignificante” (Anexo 1). Se les pide que lo observen en silencio. Indicarles que lean solo el título y los demás indicios del texto, alguna palabra conocida o en negrita, la forma del texto (estructura), para que elaboren sus hipótesis a partir de las siguientes preguntas: ¿qué tipo de texto es?, ¿quién será el personaje?, ¿de qué creen que tratará el texto?, ¿qué nos dirá sobre el personaje?, ¿dónde creen que ocurrirá la historia?, ¿para qué lo habrá escrito el autor? Anotar sus respuestas en el tablero, organizándolas de acuerdo a las preguntas. <table border="1"> <tr> <td>Tipo de texto</td> <td>Personajes</td> <td>¿Qué pasa?</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> Se les dice que el cuadro se quedará ahí con la finalidad de contrastar sus hipótesis después de la lectura del texto. 	Tipo de texto	Personajes	¿Qué pasa?				<p>insignificante”</p> <p>Tablero</p> <p>Marcadores</p>	
Tipo de texto	Personajes	¿Qué pasa?							
<p>Fase de estructuración y práctica</p>	<p>DURANTE LA LECTURA (En grupo clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> A los estudiantes se les recuerda el propósito de la lectura: leer un texto narrativo para conocer de qué trata y qué podemos aprender de él. Se propone a los estudiantes leer en cadena. Se llega a un acuerdo con ellos sobre quién iniciará la lectura y quiénes la continuarán. Se les recomienda que lo hagan con entonación adecuada y en un tono de voz que pueda ser escuchado por todos. Se detiene la lectura en los momentos que se considere necesario para que sigan elaborando sus hipótesis en relación al contenido que sigue en el texto. Una de las preguntas que se podría utilizar es: <i>¿por qué Rita se habrá sentido desilusionada?</i> El docente modela para los niños y realiza la segunda lectura en voz alta, dando la entonación adecuada, mientras los estudiantes siguen con la vista el texto. Alternadamente a la lectura que realiza la docente planteamos preguntas a los estudiantes: <i>¿Por qué los niños pensaban que con Rita se había cometido una injusticia? ¿Por qué causa Rita no hizo caso a su padre y decidió cuidar de la hormiga?</i> <p>(En forma individual)</p> <ul style="list-style-type: none"> Se solicita que hagan una lectura silenciosa del texto, indicando que vayan subrayando las partes que consideren importantes. 	<p>Fotocopias del texto “Un encargo insignificante”</p> <p>Marcadores</p> <p>Hojas Lápices</p>	<p>30</p>						
<p>Fase de transferencia y valoración</p>	<p>DESPUÉS DE LA LECTURA (En grupo clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> Basada en algunas preguntas, se dialoga con las niñas y los niños sobre el contenido del texto. Se les dice que pueden releerlo antes de contestar la información que se les pide: ¿cómo se llamaba el 		<p>30</p>						

EFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

	<p>personaje principal?, ¿cómo era ella?, ¿dónde sucedieron los hechos?, ¿qué hizo Rita con el encargo?, ¿dónde llevarán a los niños como premio por su responsabilidad?, ¿a qué se refiere el texto cuando habla de los encargos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continúa el diálogo preguntando: ¿qué pasaría si Rita no hubiera cumplido con sus responsabilidades?, ¿será importante cumplir con nuestras responsabilidades?, ¿por qué?, ¿de qué trata principalmente el texto? • Se escucha a los estudiantes. Si alguno de ellos no participa se le dice: “José ha dicho que Rita es responsable; ¿qué opinas tú?, ¿estás de acuerdo con él?”. • Se vuelve la mirada hacia las primeras hipótesis dadas por los estudiantes para buscar que las contrasten en función a lo que han leído. • Pregunta: ¿qué pueden decir ahora que han leído el texto?, ¿nos acercamos al contenido del texto cuando elaboramos nuestras hipótesis o estuvimos alejados? Da un tiempo para que puedan contrastar y responder. <p>(En grupo clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos con los niños y niñas sobre los personajes que intervienen y las acciones que realizan: <i>¿Qué les pareció la actitud de los compañeros y del padre de Rita?, ¿por qué?, ¿Qué opinan de la actitud de Rita?</i> • El grupo responde en forma oral, en voz alta, con pronunciación y entonación adecuada lo siguiente: <i>¿Qué derecho se cumple en el cuento?</i> • <i>¿Qué deber nos exige el derecho a la educación? ¿Qué cualidad diferencia a Rita de sus demás compañeros?, ¿cómo demostró Rita su responsabilidad?</i> • Pedimos que respondan las preguntas y las socialicen con sus compañeros. • Se pide a los estudiantes que subrayen en el texto las siguientes ideas: <ol style="list-style-type: none"> 1. El encargo que recibió Rita. 2. La primera impresión de Rita ante la tarea encomendada. 3. La actitud de Rita ante la tarea. 4. El resultado del esfuerzo de Rita y la responsabilidad. • Se les pide que comenten las ideas que han subrayado en relación a las ideas planteadas. • Se escribe algunas ideas que permitan extraer el mensaje del cuento en un papelógrafo, a modo de conclusión. A partir de ello se explica el significado de la responsabilidad y la importancia que tiene ser responsable para establecer una mejor convivencia con los demás. 	<p>Tablero</p> <p>Marcadores</p> <p>Lápices</p> <p>Papelógrafo</p>	
Fase de refuerzo	<ul style="list-style-type: none"> • Realizamos con los niños y niñas una síntesis sobre las actividades que desarrollaron para deducir la causa de un hecho o situación del personaje. • Responden: ¿qué aprendieron en esta sesión?, ¿a través de qué aprendieron?, ¿qué hicieron para identificar información en el texto? (respondieron preguntas, subrayaron palabras y completaron un organizador). • Se les anima a actuar con responsabilidad en casa y en cada espacio que les toca compartir. • Indicar que hagan una lista de las responsabilidades que tienen en 		10

EFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

	<p>casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> Sugerir que propongan una lista de responsabilidades que podrían asumir en el aula. 		
Criterios de evaluación	Evaluación Formativa: Se realiza durante todo el proceso de la secuencia didáctica (clase) utilizando la lista de cotejo. (Anexo 2)	Lista de cotejo	

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA**Anexo 8: Carta De Autorización Rector IED Cerro Blanco**

Zona Bananera Magdalena, Marzo 17 de 2017

Especialista

LUZ MARIA CARDENAS CAMACHO

Rector I.E. Cerro Blanco

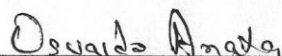
E. S. D.

Cordial saludo.

Respetuosamente me dirijo a usted, con el fin de comunicarle, que por motivos de cursar estudios de maestría en la UNIVERSIDAD DE LA COSTA "CUC" de la ciudad de Barranquilla mediante acuerdo con la Gobernación del Magdalena, se hace necesario realizar una propuesta de investigación como requisito para alcanzar dicho título. En el desarrollo de la propuesta he decidido tomar como población objeto de estudio los grado quinto (5°) de cada sede de la jornada de la mañana, a los cuales se les realizará un pre – test en Lenguaje y con base en los resultados obtenidos se les hará una intervención en donde se apliquen novedosas estrategias didácticas que conlleven al mejoramiento del aprendizaje por parte de los estudiantes en los temas que reflejen dificultad, los cuales son evidenciados en las diferentes pruebas que se realizan en nuestra institución, ya sean de tipo diagnostico o las exigidas por el Ministerio de Educación Nacional (SABER).

En espera de su colaboración y apoyo, de antemano gracias por la atención prestada.

Atentamente:

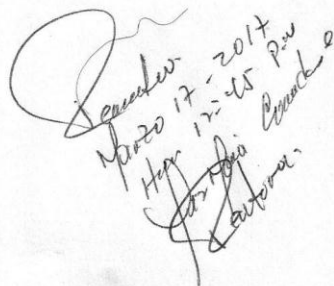


OSVALDO MANUEL ANAYA ARRIETA

C.C 85.472.829 de Santa Marta - Magdalena

Estudiante Maestría en Educación

Universidad de la Costa CUC


Marzo 17 - 2017
Hoy 12:45 pm
Luz Maria Cardenas C.
Autoriza

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 9: Ejemplos Consentimiento Padres De Familia



REPÚBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL CERRO BLANCO
Aprobado Según Resolución No.1085 del 12 de Noviembre del 2013.
NIT: 900606576-7 DANE No. 247980000770
Educación Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica
Agropecuaria
Zona Bananera - Magdalena



DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE FOTOGRAFÍAS Y/O VIDEOS EN LA INVESTIGACIÓN

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, la **Institución Educativa Departamental Cerro Blanco** solicita la autorización escrita del padre/madre de familia o acudiente del (la) estudiante **EDWIN FELIPE RODRIGUEZ CHOGO** identificado(a) con tarjeta de identidad número **1.080.427.213**, estudiante de la Institución Educativa para que aparezca sus fotografías o videos con fines pedagógicos que se realizará en las instalaciones del colegio mencionado.

El propósito es evidenciar el desarrollo del proyecto de investigación denominado **Efectos de la estrategia Didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de Quinto grado de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco**

El cual se realizará en el grado Quinto por parte de los docentes **Osvaldo Anaya Arrieta** y **Amalia Gil Hernández** candidatos a **Magister en Educación de la Universidad de la Costa CUC**.

Autorizo,

Edwin S. Rodriguez carval
Nombre del padre/madre/ acudiente

12633343
Cédula de ciudadanía

Edwin Rodriguez
Nombre del estudiante

1080427213
Tarjeta de Identidad

Reposo Zona Bananera – Magdalena, 17/03/2017

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA



REPÚBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL CERRO BLANCO
Aprobado Según Resolución No. 1085 del 12 de Noviembre del 2013.
NIT: 900606576-7 DANE No. 247980000770
Educación Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica
Agropecuaria
Zona Bananera - Magdalena



DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE FOTOGRAFÍAS Y/O VIDEOS EN LA INVESTIGACIÓN

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, la **Institución Educativa Departamental Cerro Blanco** solicita la autorización escrita del padre/madre de familia o acudiente del (la) estudiante **DAIRIS JOHANA ORTEGA BATISTA** identificado(a) con tarjeta de identidad número 1.083.553.595, estudiante de la Institución Educativa para que aparezca sus fotografías o videos con fines pedagógicos que se realizará en las instalaciones del colegio mencionado.

El propósito es evidenciar el desarrollo del proyecto de investigación denominado **Efectos de la estrategia Didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de Quinto grado de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco**

El cual se realizará en el grado Quinto por parte de los docentes **Osvaldo Anaya Arrieta** y **Amalia Gil Hernández** candidatos a **Magister en Educación de la Universidad de la Costa CUC.**

Autorizo,

OLYA BATISTA
Nombre del padre/madre/ acudiente

57407974
Cédula de ciudadanía

DAIRIS ORTEGA
Nombre del estudiante

1083553595
Tarjeta de Identidad

Reposo Zona Bananera – Magdalena, 17/03/2017

EFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA



REPÚBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL CERRO BLANCO
Aprobado Según Resolución No. 1085 del 12 de Noviembre del 2013.
NIT: 900606576-7 DANE No. 247980000770
Educación Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica
Agropecuaria
Zona Bananera - Magdalena



DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE FOTOGRAFÍAS Y/O VIDEOS EN LA INVESTIGACIÓN

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, la **Institución Educativa Departamental Cerro Blanco** solicita la autorización escrita del padre/madre de familia o acudiente del (la) estudiante **SHIRLEY DAYANA SALCEDO ARRIETA** identificado(a) con tarjeta de identidad número 1.083.461.616, estudiante de la Institución Educativa para que aparezca sus fotografías o videos con fines pedagógicos que se realizará en las instalaciones del colegio mencionado.

El propósito es evidenciar el desarrollo del proyecto de investigación denominado **Efectos de la estrategia Didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de Quinto grado de la Institución Educativa Departamental Cerro Blanco**

El cual se realizará en el grado Quinto por parte de los docentes **Osvaldo Anaya Arrieta** y **Amalia Gil Hernández** candidatos a **Magister en Educación de la Universidad de la Costa CUC**.

Autorizo,

Maria Arrieta Arrieta
Nombre del padre/madre/ acudiente

1083457620
Cédula de ciudadanía

Shirley Salcedo
Nombre del estudiante

1083461616
Tarjeta de Identidad

Reposo Zona Bananera – Magdalena, 17/03/2017

EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Anexo 10. Instrumento Para El Análisis De Resultados

DIMENSIONES	INDICADORES	VALORACIÓN					RESULTADOS
		S	A	M	MB	B	
Pragmático	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.						
	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.						
	Reconoce información explícita de la situación de comunicación						
Semántico	Recupera información explícita en el contenido del texto.						
	Recupera información implícita en el contenido del texto.						
	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.						
Sintáctico	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.						
	Identifica información de la estructura explícita del texto.						
	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.						
TOTAL							